

Marie-Nelly Carpentier, Jacques Demorgon,
Hans Lenhard, Burkhard Müller

Les situations interculturelles critiques et leurs interprétations





Impressum

Auteurs :
Marie-Nelly Carpentier
Jacques Demorgon
Hans Lenhard
Burkhard Müller

Relectrice : Claudine Layre

Maquette couverture : marcasali.com

ISSN 2270-4639 (support numérique)

Office franco-allemand
pour la Jeunesse
Deutsch-Französisches
Jugendwerk

Marie-Nelly Carpentier, Jacques Demorgon,
Hans Lenhard, Burkhard Müller

Les situations interculturelles critiques et leurs interprétations

Les auteurs

Marie-Nelly Carpentier, Docteur en psychologie sociale, maître de conférence, Sciences de l'information et de la communication, Université Paris V

Jacques Demorgon, Professeur de Philosophie, a enseigné la psychologie sociale aux Universités de Bordeaux et de Reims

Hans Lenhard, Professeur de Psychologie à l'Université de Kassel et à l'Université de Manille

Burkhard Müller, était Professeur de Pédagogie Sociale à l'Université de Hildesheim

Texte de Travail N° 25

Table des matières

Introduction

Situations culturelles critiques et interprétations : mode d'emploi

Ce cahier repose sur un recueil de situations précises observées lors d'une grande variété de programmes d'échanges internationaux. Celui-ci s'est constitué sur plusieurs années à travers les discussions menées entre chercheuses et chercheurs coopérant avec l'OFAJ et qui ont accompagné et étudié les échanges organisés sous son égide et avec son soutien.

Leur point de départ repose sur une difficulté majeure dans l'évaluation de tels programmes. Qu'il s'agisse d'échanges scolaires, de rencontres entre villes jumelées, entre des associations et mouvements de jeunesse ou encore de programmes spéciaux, leurs « résultats » se basent, pour l'essentiel, sur des expériences individuelles. Les hommes et les femmes se rencontrent au-delà des frontières, établissent des contacts et serrent des liens qui s'avèrent très souvent être des éléments constitutifs de leur histoire de vie. Mais il est difficile de nommer et de généraliser leur impact, les expériences restant individuelles. C'est un grand défi pour une recherche qui ne veut se contenter ni de statistiques sur le nombre des programmes et des participants ni du vécu individuel. L'analyse d'événements critiques est l'une des méthodes pour étudier des processus sociaux plus complexes tels que le fonctionnement d'organisations ou de rencontres interculturelles. Dans cette approche, l'analyse d'incidents mineurs, en tant que situations clefs, permet de mieux comprendre l'ensemble dans sa complexité en captant, à des moments précis, ses aspects essentiels.

Chercher des événements critiques dans le sens de situations clefs peut se faire à trois niveaux. Premièrement, il peut s'agir d'épisodes significatifs qui, dans un champ d'étude particulier (par exemple une organisation) sont d'une importance majeure pour le succès ou l'échec de l'action. Deuxièmement, il peut s'agir d'épisodes particulièrement révélateurs des missions d'une organisation. Dans notre cas, ce seraient des épisodes mettant en lumière de façon exemplaire ce que « nous entendons quand nous parlons de l'apprentissage interculturel. » Enfin et troisièmement, il peut s'agir d'épisodes usuels dans le champ étudié, trop évidents, ils passent inaperçus.
Les épisodes réunis dans ce recueil sont de l'ordre du deuxième et du troisième type. Ils ont été choisis par les quatre auteurs en fonction de ce critère. Les mêmes épisodes sont, par moment, interprétés sous des angles très différents. Les résultats, loin d'être unanimes, montrent une multitude d'interprétations possibles. Et ceci dans le but d'encourager les praticiens de l'échange à mieux cerner leurs propres expériences et à les comparer. Dans l'échange interculturel il n'y a pas *la* seule méthode et *la* bonne expérience à vivre par tous. Ce qui importe, c'est d'apprendre, de comprendre et d'élaborer ses propres expériences. Ce recueil se veut un outil d'autoréflexion.
Les premiers chapitres proposent quatre grandes perspectives interprétatives concernant les situations culturelles critiques.

1/ Pour Jacques Demorgon, l'interprétation des situations critiques requiert de distinguer, tout en les reliant, les cultures, les stratégies, sans oublier leur source : la commune adaptation humaine. Cet oubli fait que l'on ne voit plus les ressemblances, les différences tournent au différend et les coopérations interculturelles ne cessent d'être menacées.

2/ Burkhard Müller saisit la situation culturelle critique dans la vivacité émotionnelle des échanges et met en évidence les stratégies des acteurs que le pédagogue devrait percevoir. De son point de vue, il est moins important pour les animateurs de mettre en œuvre les bonnes intentions, de dépasser les préjugés que d'observer, de façon tangible, leur propre participation à l'échange.

3/ Avec les analyses de Marie-Nelly Carpentier, ces différents niveaux sont recoupés de façon très concrète à partir de dimensions précises : les sexes, les âges et les statuts, trois dimensions qui interagissent.

4/ Dans les situations d'une rencontre internationale, Hans Lenhard définit plusieurs niveaux d'analyse : personnes, groupes, institutions, régions, sociétés nationales, qui interfèrent diversement, constituant la complexité de chaque situation.

Les quatre chercheurs sont conscients de la complexité des situations culturelles critiques. Les interprétations possibles sont nombreuses et doivent demeurer variables pour correspondre aux multiples dimensions des situations et à leur variation dans l'espace et dans le temps. D'où le mode d'emploi maintenant précisé.
Le lecteur qui le désire pourra prendre connaissance des situations antérieurement et indépendamment des commentaires. En effet, il reconnaîtra les textes décrivant des situations en raison de leur présentation graphique en italique.
En se référant à la table alphabétique des situations, en fin d'ouvrage, il saura à quelles pages les quatre auteurs ont éventuellement, et de leur point de vue, traité les mêmes situations culturelles critiques.

Quant aux commentaires proposés, le lecteur ne les lira pas comme constituant « la » vérité mais seulement une part possible de celle-ci. Il prendra plutôt les énoncés comme des initiatives des chercheurs pour l'inciter à reconnaître les difficultés de compréhensions et de coopérations interculturelles. Il pourra se confronter aux difficultés présentées, tout en développant ses analyses en fonction de ses propres expériences.

Nos remerciements s'adressent à tous ceux qui ont recueilli des situations : chercheurs, permanents pédagogiques et formateurs des associations de jeunesse qui sont associés aux échanges franco-allemands et internationaux ainsi qu'aux animateurs, formateurs et responsables institutionnels qui ont donné l'occasion à des chercheurs français et allemands d'observer les programmes organisés par leurs soins. Ainsi nos remerciements vont aussi à tous les participants à ces rencontres.

De plus, nous remercions Danielle Baliteau pour son concours en ce qui concerne les textes des chercheurs allemands.

1 Cultures nationales et stratégies personnelles

Jacques Demorgon

Introduction : le culturel, l'individuel, l'humain

Cultures collectives ou individuelles et stratégies des personnes ou des groupes ne peuvent pas être comprises sans référence à une condition humaine qui est à l'origine même des inventions culturelles et des choix stratégiques. Ainsi, de façon générale, les concurrences des individus – pour des biens limités dans des espaces-temps limités – constituent des situations relevant de l'humaine condition. Cela n'empêche pas que ces concurrences revêtent des modalités différentes selon les cultures. C'est d'après ces modalités apprises par chacun que l'on sait, dans sa propre culture, qui peut ou non faire quoi, et le faire où, quand et comment. A chacun de décider de s'y conformer ou non.

Plans humain, culturel et individuel se mêlent. Une personne n'a pas sa conduite automatiquement déterminée par sa culture. Elle reste libre d'utiliser diversement ses référents culturels. Cependant, *l'habitus* culturel n'est pas rien : il oriente (Bourdieu, 1980). Les conduites peuvent s'y trouver prises et ce serait dommage de n'incriminer que la volonté des personnes là où les habitudes ont leur part.

Nos deux premiers textes se partageront l'exposé de l'orientation interprétative que nous proposons. D'abord, ici, dans cette première partie, nous verrons que bien des situations critiques résultent non des seules différences culturelles mais encore des stratégies identitaires que les uns et les autres mettent en œuvre dans l'échange interculturel souvent problématique.

Ensuite, dans la seconde partie, nous verrons que si les cultures nous différencient et, par-là, peuvent nous faire problème, cela ne doit pas nous cacher que toutes sont produites à partir de la condition humaine. Il est indispensable de découvrir ces problématiques humaines communes à partir desquelles divergent les cultures.

Pourquoi vouloir cette perspective interprétative qui se réfère au semblable caché ? Parce que nous devons nous comprendre à travers nos cultures géo-historiques mais aussi comme participant d'une aventure humaine unique. Sans cette mise en évidence de la commune adaptation humaine, nous ne faisons que nous opposer au lieu de nous inventer ensemble dans la mondialité.

S'il n'y avait rien d'humain dans le culturel collectif ou individuel, la fragmentation s'imposerait. On ne pourrait établir de communication et de coopération ni à l'intérieur d'une société et ni entre les sociétés.

La perspective interprétative que nous avons choisie est complexe et peut surprendre le lecteur. Il pourrait penser que l'humain, le culturel et le personnel sont constamment mêlés à tel point qu'il est le plus souvent impossible de les distinguer. Il n'aurait pas tort. On ne distingue pas davantage la molécule d'oxygène et les deux molécules d'hydrogène qui constituent l'eau. C'est précisément le travail de l'analyse d'y parvenir.

Toutefois, il faut bien comprendre que ce travail d'analyse – qui est celui de la philosophie, des lettres, des arts, des sciences et du droit – est toujours en cours. C'est en y contribuant que nous pourrons améliorer nos

compréhensions, nos communications, nos coopérations dans les situations culturelles critiques qui ne manqueront jamais.

Dans le présent texte qui traite particulièrement des stratégies des personnes aux prises avec une situation culturelle critique, ces stratégies sont envisagées sous sept perspectives.
On trouve très souvent d'abord une absence de stratégie. Les partenaires sont seulement dans l'ignorance de l'impact des différences culturelles (1). Chacun croit que sa propre culture est universelle. Si l'autre n'y correspond pas, ce n'est que par mauvais vouloir ou incapacité.
Les véritables stratégies ne commencent qu'avec la claire conscience de la différence des cultures. On peut suivre alors un véritable crescendo dans le négatif. On affiche sa culture pour provoquer l'autre (2). On dénonce, on caricature l'autre dans sa conduite et sa culture (3). On l'agresse (4).
Il existe aussi des stratégies qui transforment la situation culturelle critique de façon positive, par exemple en étant capable de juger sa propre culture et de valoriser celle de l'autre (5).
Une stratégie originale consiste à mobiliser ce qui est commun, comme des activités artistiques, théâtrales, musicales, etc. (6). Et finalement de reconnaître un fond humain partagé (7), à la source des cultures et des stratégies tant collectives qu'individuelles. Cela, en dépit de la mode du relativisme culturel qui nie tout universel et même celui de l'humaine condition.
Plusieurs situations culturelles critiques seront référées à chacune de ces sept perspectives.

1/ Ignorer les cultures

Ponctualité québécoise

> *Dans une rencontre germano-franco-québécoise, les Québécois arrivent très régulièrement en avance à toutes les séances. Boutade d'un animateur français dans un petit groupe français : « Les Québécois sont pires que les Allemands ». Or, l'animateur allemand lance dans son groupe : « Les Québécois sont pires que nous ». Dans ces conditions, Allemands et Français ne changent pas leur conduite. Les Québécois finissent par montrer ce qu'ils pensent. Ils parlent d'un manque d'implication dans la rencontre et d'un manque de respect pour les personnes.*

Les trois groupes nationaux, leurs animateurs et leurs chercheurs prennent alors les choses au sérieux. Les Québécois ne renonçant pas vraiment à leur interprétation négative, les Allemands et les Français reconnaissent que, seules leurs rencontres franco-allemandes antérieures leur ont permis de découvrir leurs différences culturelles et de ne plus en faire, automatiquement, une raison de querelles. Reste à inventer progressivement des arrangements analogues avec les Québécois.

Grève à la SNCF

> *On est à Strasbourg, dans la première de trois rencontres prévues d'un stage de formation franco-allemand. La grève annoncée de la SNCF prend des formes telles que les Français, y compris les trois animateurs, décident d'écourter leur séjour. Ils veulent retourner à Paris, la veille du jour prévu pour*

le départ car ils risqueraient de ne plus avoir de train le jour suivant. Cette attitude rencontre l'incompréhension des Allemands qui disent en aparté : « Ce n'est pas sérieux, on trouve toujours un train quand on veut ; les animateurs, au moins, pourraient rester ». Les Allemands de l'Est se montrent plus sévères encore dans leur jugement que les Allemands de l'Ouest. Les adieux se font sur un mode mi-figue, mi-raisin.

Dans la condition humaine générale, ce qui est jugé comme un abandon est toujours mal vécu. Pour les Allemands, la relation commencée avec les Français se trouve dévalorisée. Ceux-ci ne respectent pas l'engagement pris concernant la date prévue pour la fin de la rencontre et donnent ainsi l'impression aux Allemands qu'ils ne prennent pas la rencontre au sérieux. Vrai ou faux ? Comment savoir ? Les Français devraient peut-être mieux expliquer, mieux manifester leur sincères regrets. Les Allemands pourraient s'intéresser à cette culture française de fréquence des grèves, en particulier dans les transports, et comprendre la réactivité de partenaires français qui ont été déjà mis ainsi en difficulté.

Russes dans le train en France

Quelques Allemands et Français sont à la gare de Colmar pour accueillir les partenaires russes. Alors que le train repart, ils ne voient venir que deux Russes sur les six attendus. Ils apprennent que les autres n'ont pas eu le temps de descendre avec leurs bagages. Le responsable français se précipite auprès du chef de gare de Colmar et obtient que les Russes soient informés qu'ils pourront descendre à la prochaine station.

Les cultures sont liées aussi aux époques et à leurs changements techniques. Or, ces changements sont décalés dans le temps selon les pays. Le temps ferroviaire habituel des Russes n'est pas le temps ferroviaire habituel en France. Les rencontres préparatoires ont peut-être oublié d'aborder cette question matérielle précise. Concernant l'ignorance des cultures, on consultera aussi *Un sauna en Pologne*[1].

2/ Afficher sa culture pour provoquer l'autre

Sur ce thème, on consultera la situation *« Plage et nudité »*[2]. Une opposition franco-allemande et une provocation allemande. Ainsi que la situation *« Faire renvoyer l'animateur allemand tolérant le nudisme »*[3].

3/ Dénoncer, caricaturer l'autre dans sa conduite et sa culture

Porcherie

> *Un groupe franco-allemand de jeunes entre 18 et 22 ans se retrouve en France dans le Lot. Au bout de quelques jours, le responsable du centre d'accueil s'en prend aux jeunes Allemands leur reprochant de transformer leur chambre en porcherie. Il y a, en effet, des bouteilles vides et des restes alimentaires un peu partout. Les Allemands répliquent : « Pourquoi serions-nous propres, c'est sale dans votre région ! » Les discussions continuant, les*

[1] Voir description p. 45
[2] Voir description p. 42
[3] Voir description p. 49

Allemands invoquent aussi le manque de poubelles dans les chambres.

On a là un mélange de cultures différentes mais aussi de stratégies identitaires plus ou moins mutuellement provocatrices : nationaux et étrangers, responsables et participants, adultes et jeunes. Les jeunes Allemands ressentent mal l'autorité manifestée par le responsable français. Vexés d'être accusés de malpropreté, ils accusent à leur tour en incriminant la saleté générale du pays et le manque de dispositifs de propreté dans les chambres. La relation est bloquée par cette disqualification réciproque et cette perte de face mutuelle. Pour chacun, l'autre est définitivement condamné dans sa substance même : les relations normales ne sont plus possibles.

Français en partance pour la Russie

Un groupe de Français en partance pour la Russie, pays qu'ils ignorent, se mettent à faire des blagues continuelles selon lesquelles tout ce qui se produit dans leur environnement relève du K.G.B.

L'animateur français, accompagnateur du groupe, précise : « Les stéréotypes sont toujours prêts à bondir dans nos imaginations. Il faut comprendre que c'est aussi une tentative pour apaiser son angoisse à travers un humour facile. Ces manifestations doivent être, elles aussi, prises avec humour. Elles ne représentent pas non plus les perceptions exactes que les participants peuvent avoir de la culture étrangère. »

« Ici, on mange comme des lapins ! »

Le bus qui transporte les enfants, arrive à destination. Un peu timides mais bien contents, les

enfants posent le pied dans la cour de l'école où les attendent ceux qu'ils nomment leurs « amis allemands » présents avec leurs parents. Les enfants passent ensuite au petit déjeuner que l'on a installé sur une grande table, un peu comme un buffet. Les enfants français sont un peu déstabilisés : rien sur la table ne rappelle le pain, les croissants, la confiture qu'ils ont l'habitude de trouver chez eux. A la place : carottes, chou-fleur, mueslis divers, etc… D'abord surpris, quelques-uns se mettent ensuite à pouffer de rire. J'entends l'un d'eux s'esclaffer : « Ici, on mange comme des lapins ! »

Cette situation indique à quel point la caricature de l'autre, « l'identification contre l'autre » (Tap, 1988), font partie de la construction identitaire normale et sont précoces. Elles renforcent, en même temps, la construction du « nous » du groupe. La vision critique de l'autre est d'abord un moyen de rendre moins douloureuse la prise de conscience de la privation du bon petit déjeuner habituel. L'humour allège encore la déception. En les considérant « comme des lapins », on trouve normal qu'ils mangent ainsi.

Quelle médiation : boire ou danser ?

Un Allemand, qui explique ne pas avoir de problèmes avec les Français, n'arrive pas à entrer en contact avec les Anglais. Ceux-ci lui rétorquent alors que, s'il en est ainsi, c'est parce qu'il ne boit pas. Là-dessus, l'Allemand répond qu'il n'aime pas boire, et qu'il a constaté que personne ne voulait danser avec lui, quand il en a avancé la proposition, la veille au soir.

Chacun a son moyen médiateur mais néglige celui de l'autre. Les reproches mutuels cachent que chacun a plusieurs moyens d'entrer en relation. Ces reproches sont des stratégies défensives courantes : « C'est pas moi, c'est l'autre qui a commencé ! » On est peut-être proche de la mauvaise foi, à moins que ce ne soit une manière provocatrice de tenter quand même d'entrer en relation.

4/ Agresser l'autre

Sur ce thème, on consultera la situation *« Équatoriens à Leipzig »*[4] ainsi que la situation *« Crachat et conséquences »*[5].

5/ Caricaturer sa propre culture, vouloir ressembler à l'autre

Cricket

> *Dans une rencontre franco-germano-britannique de jeunes de 16 à 19 ans, on utilise le théâtre. Les Britanniques ont choisi de se moquer d'eux-mêmes en mimant les rites d'un match de cricket. Ils invitent les autres à rire avec eux de quelques aspects de ce jeu peu compréhensible pour des continentaux. À l'évidence, c'est eux qui s'amusent le plus car leur mime n'est guère apprécié par les autres.*

Cette situation culturelle critique est délicate à interpréter en raison de son ambivalence d'ailleurs intéressante. Pour les

---

[4] Voir description p. 124
[5] Voir description p. 39

Britanniques, caricaturer une expression de leur culture est peut-être un moyen de prendre une distance. En même temps, en montrant leur capacité d'autodérision, ils se valorisent. D'autant plus que si les Allemands et les Français, de leur côté, ne comprennent pas, c'est eux qui seront dévalorisés du fait de leur manque d'humour !

Jeunes Allemands et Français face au retard

> *Les jeunes Français arrivent toujours plus ou moins en retard aux activités. Les jeunes Allemands, arrivés avant, ne manifestent aucune impatience. Interrogés sur ce décalage, ils prétendent même qu'il ne s'agit que d'un hasard et qu'en réalité les jeunes des deux groupes nationaux se retrouvent pratiquement toujours au même moment. Un jour, les jeunes Allemands étant comme d'habitude à l'heure, certains d'entre eux entourent leur enseignante accompagnatrice avec une certaine véhémence critique et moqueuse. Ils lui font le reproche de ses cinq minutes de retard, d'autant qu'elle est, elle-même, infidèle aux recommandations de ponctualité qu'elle leur fait.*

On voit bien à l'œuvre deux stratégies différentes par rapport à son *habitus* culturel. Désireux, avant tout, d'afficher une solidarité entre jeunes, les Allemands considèrent comme inexistant le retard effectif des Français.
Par contre, la stratégie change avec leur accompagnatrice. Ordinairement, c'est elle qui se permet de les prendre en faute. Pour une fois, ce sont eux qui peuvent le faire, et ils n'y résistent pas.
Les jeunes Allemands ont parfaitement conscience de la nécessité du respect de l'horaire. Toutefois, ils sont libres de leurs stratégies personnelles. Ils affichent une ressemblance avec les jeunes Français même si elle est toute relative. Ils

se montrent rigoureux sur le retard quand c'est celui de l'enseignante qui leur fait « la morale ».

6/ Stratégies transculturelles : la musique, l'art théâtral

Chercheur de l'interculturel immergé dans « la techno »

> *Un chercheur a pu conduire une observation participante avec le même public franco-allemand de jeunes au cours de plusieurs rencontres. Il écrit : « Le phénomène qui s'impose à l'observateur est avant tout celui des difficultés du vivre ensemble. Il précise qu'il y a « quasi-inexistence de la loi face à la toute-puissance du « Sujet-Roi »* (Legendre, 2000)*. Il continue : « On est d'abord saisi par la musique, en fait une sorte de bruit compulsif, répétitif, peut-être ce qu'on appelle la musique techno, diffusée sans interruption dans tous les lieux et à tous les étages. Quant à l'unique appareil de télévision, il est utilisé pour les jeux vidéo. A table, Français et Allemands se regroupent. Et d'ailleurs, la sono ne permet pas de communiquer plus loin que son voisin immédiat. » Il conclut : « Dans une situation si composite et complexe le chercheur m'apparaît comme une pièce rapportée... Observe et tais-toi, telle était ma devise ! »*

Le choc culturel ressenti par le chercheur apparaît très important. Ce choc n'est pas seulement intergénérationnel. Il relève d'une évolution culturelle sociétale dans laquelle les médias musicaux s'imposent. La musique tient, au minimum, un double rôle.
D'une part, elle facilite la construction identitaire des jeunes comme classe d'âge, s'identifiant plus ou moins en

opposition avec les adultes. D'autre part, elle est un médiateur transculturel pour ces jeunes d'origines nationales diverses.

Réussite de l'art théâtral pour un message d'humanité sociale

> *Les participants britanniques, tous chômeurs suite à la fermeture subite et totale de leur usine sidérurgique, improvisent une série d'épisodes courts pour faire comprendre aux Allemands et aux Français le traumatisme de cette fermeture. Mais les Allemands et les Français n'y comprennent pas grand-chose et restent plutôt indifférents, peut-être aussi en raison des difficultés linguistiques. A la suite de cet échec, les Britanniques font un grand effort pour modifier leur mise en scène. Ils projettent des diapositives de l'usine. Ils reproduisent sur papier une grande et large image de l'usine, de manière hardie et très expressive à travers des lignes et des couleurs coléreuses. Ce grand dessin, qui occupe tout le mur devant lequel ils vont jouer de nouveau, s'impose, gagne l'attention et l'admiration pour le travail évident et réussi qu'il dévoile. A la fin de la pièce, le contremaître siffle comme pour signaler la fin du travail lors du dernier jour à l'usine. Puis, de façon mesurée, délibérée, il décroche l'image. Lentement, avec révérence, il la porte jusqu'à l'avant-scène, la montre avec soin et garde une expression de colère froide. Une assurance nouvelle lui permet de prendre le temps nécessaire pour marquer l'importance de ses actions. Avec la même froideur délibérée, il fait l'impensable : il déchire le dessin en plusieurs grands morceaux. Cette destruction « gratuite » d'une création, produit de plusieurs heures de travail collectif, symbolise, visiblement, par son sacrifice, la*

perte symbolique de l'usine et du travail que tous y accomplissaient. Cette fois, le message est passé. Tous sont vivement touchés.

Cette situation critique est exemplaire. Allemands et Français ayant mal reçu leur mise en scène, les Britanniques, au lieu d'en nourrir du ressentiment, comprennent que cela vient aussi d'un recours insuffisant aux moyens translinguistiques. Ils vont alors savoir comment signifier la déchirure de leur vie par la déchirure de leur grand dessin de l'entreprise. On est bien là en présence de ce médiateur transculturel qu'est l'art en général, et le théâtre en particulier, surtout s'il utilise des matériaux non-verbaux, susceptibles d'échapper en partie aux déterminations culturelles nationales. (cf. webographie)

7/ Au-delà des cultures, simplement l'humain

Maternage universel en Italie catholique

Une enseignante d'une université catholique italienne accueille un groupe franco-allemand dans un ensemble de petites villas de bord de mer en lui signifiant dès le départ une première règle : « Chacun fait ses courses et mange chez lui ». Une cuisine est aménagée dans chaque habitation. Certes, il y a une règle mais on ne peut exclure les exceptions : quelqu'un n'a pas pu faire de courses ; ou n'a pas eu le temps de se préparer quelque chose ; ou n'a pas eu envie de rester, ce jour-là, seul ou même avec les autres dans son petit groupe d'habitation partagée. Bientôt, l'exception se change en règle. Chaque midi, en précaution, une table est installée par l'enseignante italienne avec diverses

victuailles. Dès lors, certains vont se plaindre de ne plus savoir ce qu'il en est des règles. « Si on avait su… », disent des Françaises... Quant aux Allemands, ils redemandent quelle est la règle précise. Nombreux sont ceux qui sourient d'un air entendu. Voyant cela, les Italiennes concluent d'un « Va bene ! »

Il va de soi que cette situation critique réunit admirablement les trois composantes : a) culturelle : on est en Italie ; b) personnelle : toute Italienne n'aurait pas procédé ainsi ; c) humaine : le fait de bénéficier d'un soin nourricier maternel n'est sans doute jamais loin dans le subconscient humain.

Conclusion

Cette douzaine de situations culturelles critiques nous montrent que de multiples stratégies personnelles se manifestent. L'individu peut distinguer les cultures ou les ignorer. Il peut vouloir affaiblir la culture des autres et renforcer l'expression de la sienne. Ou encore caricaturer la leur ou la sienne. Il peut aussi vouloir s'identifier et même s'assimiler à l'autre. Ou encore, découvrir ce qui fait que des humains peuvent se reconnaître semblables dans certaines activités.
On constate que, si les cultures sont ignorées, méconnues ou défigurées, les personnes qui choisissent ces stratégies négatives perdent des degrés de conscience de ce qu'elles sont elles-mêmes, de ce qu'elles peuvent et de ce que sont et peuvent leurs cultures. Leur construction identitaire en souffrira, l'échange interculturel aussi.
La capacité de centration / décentration à l'égard de notre propre culture comme à l'égard de celle des autres ne garantit pas l'absence de conflits. Elle constitue, cependant,

la mise à distance première permettant d'amorcer l'échange interculturel sur des bases humaines partagées.
S'il reste difficile de distinguer ce qui est de la culture et ce qui est de la stratégie personnelle, il l'est encore plus de comprendre comment les cultures se sont inventées si différentes, à partir d'une commune condition humaine. Il est cependant indispensable de le découvrir. Autrement, les cultures pourraient être simplement considérées comme des programmations subies par les humains dès leur naissance. Or, ce n'est là qu'une part du réel, l'autre étant l'inventive liberté humaine. S'il n'en allait pas ainsi, échanges, coopérations, inventions interculturels seraient définitivement impossibles (Demorgon, 2005).

Nous développerons dans la seconde partie de l'ouvrage, cette perspective interprétative des situations critiques qui les éclaire en référant cultures et stratégies à leur source commune : l'humaine adaptation.

Bibliographie

Bourdieu P., *Le sens pratique,* Paris, Seuil, 1989.

Demorgon J., *Critique de l'interculturel. L'horizon de la sociologie,* Economica, 2005.

Legendre P., *La fabrique de l'homme occidental,* Paris*,* Les Mille et une nuits, 2000.

Tap P., *La société Pygmalion*, Paris, Dunod, 1988.

Webographie

Demorgon J., « Construire une Europe des échanges », 2013 :
http://www.pedagopsy.eu/texte_demorgon2.htm

2 La rencontre interculturelle : les bonnes intentions et les pièges à éviter

Burkhard Müller

Les participants aux rencontres internationales sont, en règle générale, des gens de très bonne volonté. Tout ce qu'ils désirent, c'est comprendre l'autre - au-delà des barrières linguistiques et culturelles -, « démonter » les préjugés, apprendre à mieux accepter d'autres modes de vie etc. Cela semble si évident qu'il serait même inutile d'en parler. En tout cas, cette bonne volonté à l'égard de l'autre et de l'étranger passe pour être le véritable moteur de toute rencontre interculturelle. Or, lorsque des enfants ou des jeunes se montrent si peu intéressés par la rencontre, qu'ils préfèrent rester entre eux en groupe national et énoncent même des préjugés vis-à-vis des autres, ils passent pour faire preuve de résistance à ces bonnes intentions. Et selon les représentations habituelles, cette résistance est à vaincre, à surmonter au moyen d'expériences positives avec les « partenaires » pour la transformer en ouverture d'esprit accompagnée de la volonté d'apprendre.

J'aimerais ci-après, en m'appuyant sur quelques exemples, montrer que la bonne volonté de se comprendre, aussi nécessaire soit-elle, a aussi ses revers pouvant aller à l'encontre de ses propres objectifs fondamentaux. Et à l'inverse, comment cette résistance, qui consiste à énoncer des préjugés, à se moquer de l'autre, à « lâcher » de petites phrases méchantes, bref, comment tout ce jeu de scène à la

fois ludique et insolent peut rendre la rencontre passionnante (moins moralisante et moins solennelle, moins vertueuse ou sérieuse) et contribuer à vivifier l'échange entre les membres de cultures différentes.

« Ici on mange comme des lapins »[6]

D'une manière rapide, on pourrait dire que cette scène est exemplaire des préjugés auxquels on se voit normalement confrontés dans une rencontre internationale. En qualifiant de « nourriture à lapins » le repas qu'on leur propose et qu'ils ne connaissent pas, les enfants français recourent à une expression péjorative. Ainsi ils feraient preuve d'un manque d'ouverture pour une autre culture et il conviendrait donc de les « éclairer » et de les éduquer correctement. Pour ma part, je considère une interprétation de cet ordre comme beaucoup trop superficielle. En exergue à cette scène, je dirais plutôt : Comment les enfants peuvent-ils apprendre aux adultes à s'engager dans l'entreprise qui consiste à vivre une expérience interculturelle ?
Dans mon interprétation du texte, c'est l'esprit de bonne volonté qui prime avant tout. Dans un premier temps, les rencontres exigent des participants un effort considérable. Les enfants français et leurs accompagnateurs ont eu manifestement un voyage de nuit fatigant pour eux. Quand ils débarquent dans la cour d'école, timides mais soulagés d'être enfin arrivés, les enfants de leur établissement partenaire les attendent déjà et accompagnés de leurs parents. Dans le langage officiel des rencontres, le texte le dit bien, on parle ici d'"amis" de l'autre pays. Mais cette amitié, encore doit-elle se construire, et voilà justement que quelque chose d'insolite attend les voyageurs. On prend le petit-déjeuner tous ensemble dans une salle de classe, preuve manifeste qu'on est plein de bonne volonté : le but

[6] Voir description p. 14

est de montrer, par la pratique, que l'école n'est pas seulement un endroit où l'on apprend, mais aussi un lieu de vie. Les parents allemands se sont manifestement donné de la peine, pour faire du premier petit-déjeuner un grand événement. Par là et peut-être même sans s’en rendre compte, ils font encore passer un message pédagogique. Il ne s'agit pas d'un petit-déjeuner, tel que les enfants d'une famille allemande moyenne le prennent d’habitude avant de partir à l'école, mais d'un petit-déjeuner exceptionnel, modèle, hyper-écologique, à caractère démonstratif. Il renvoie à la nécessité de se nourrir autrement, d'avoir un autre mode de vie. Et ce message général s’allie tout à fait à cette bonne volonté nécessaire à toute rencontre internationale : penser globalement, agir localement. L'enjeu est, ici aussi, d'avancer à petits pas vers un monde meilleur et pacifique.

Il est intéressant de noter que le texte ne fait aucunement allusion aux adultes français qui, je l'imagine, ont accompagné le groupe. Mais je suis personnellement certain qu'ils ont été tout aussi irrités de se voir proposer, en guise de petit-déjeuner, carottes, radis et choux-fleurs (et le tout est cru, je présume). Ils sentent le message mais seulement, eux, ils ne disent rien. Ce ne serait pas très poli de leur part de montrer leur irritation. Et puis, leurs « amis » pourraient le comprendre de travers, et penser que les Français ne savent pas s'adapter à d’autres coutumes. On peut supposer que ces adultes mettent beaucoup plus de temps avant de pouvoir, s’ils y arrivent, exprimer leurs sentiments aussi spontanément que les enfants : à peine revenus de leur surprise, ceux-ci éclatent de rire, commencent à dire ce qui leur passe par la tête en recourant à cette libre association : chez nous, c'est ce qu’on donne à manger aux lapins.

Malheureusement, le texte ne dit pas non plus si cette scène a permis aux uns et aux autres de vivre par la suite une expérience interculturelle fructueuse. Il n'est pas impensable que la réflexion des enfants ait provoqué dans l'assemblée un silence gêné ou quelques réprimandes, plutôt qu'un éclat de rire général. Peut-être les adultes français se sont-ils excusés pour le comportement des jeunes du groupe, provoquant ainsi la mauvaise conscience de leurs partenaires vu que tout ça était de leur faute - bref, beaucoup d'occasions de gâcher l'ambiance. En résumé et sur un plan « idéal-typique » : lors d'une rencontre internationale, il est fort possible que l'intention pédagogique, la volonté de toujours se montrer « sous son meilleur jour » s'avère plutôt nuisible et peu utile; et inversement, une réelle rencontre peut très bien voir le jour là où ces tentatives échouent. Et cela, intuitivement, les enfants le savent manifestement mieux que les adultes.
Ce qui, dans la situation, me semble « idéal-typique », c'est précisément la coprésence de ces deux possibilités. Ce n'est que lorsque les hôtes allemands auront accepté le choc (voir ma contribution au chapitre 2), d'avoir été pris au dépourvu dans toutes leurs belles préparations, d'avoir été déséquilibrés, tout comme leurs partenaires, par les enfants qu'il deviendra possible pour tous les participants de se réjouir de l'événement et de commencer, pourquoi pas, à savourer les carottes.

« C'est le bordel »

L'exemple suivant, issu de l'échange entre une école française de province et un établissement de Kreuzberg décrit, comme dans le cas précédent, un choc culturel surmonté grâce à l'expérience d'une enseignante.

> *A la sortie d'un cours, qu'ils venaient de suivre avec une classe allemande, les élèves français,*

visiblement bouleversés, ont assailli leur professeur de remarques, du type : « Madame, Madame, c'est le bordel ! … Madame, qu'est-ce que c'est sévère en France », etc. Madame, de son côté, savait déjà par expérience que l'heure d'agitation était maintenant arrivée, aussi écoutait-elle tout cela avec une extrême sérénité. Pendant leur séjour en Allemagne, les élèves français ne cessent d'entamer des discussions passionnées sur la manière dont les cours se déroulent dans les écoles allemandes, comme en témoignent d'ailleurs les nombreux comptes rendus rapportés par ma fille ou par ses amis. Que les élèves allemands puissent quitter l'école en échappant au contrôle de « surveillance » ; qu'ils se mettent, pendant les cours, à parler à voix haute, à rire, à s'amuser, et ne semblent écouter les professeurs que quand ça leur va bien ; que les professeurs eux-mêmes n'interviennent pas, quand des élèves fument, ou s'embrassent à bouche que veux-tu et qu'ils n'obligent pas continuellement les élèves à respecter des règles de conduite ; que l'on puisse arriver à l'école avec des couleurs de cheveux complètement excentriques, sans courir le risque d'être expulsé. Tout cela chamboulait les élèves partenaires au plus haut point, et faisait qu'ils enviaient littéralement les jeunes Allemands pour leur système scolaire.

L'exemple montre comment les élèves français arrivent à traiter leur expérience avec le style généralement plus libéral des écoles allemandes comparé aux écoles françaises. Le contraste s'accroît encore plus par les différences entre les localités des deux établissements partenaires. La réaction de l'enseignante française qui perçoit parfaitement, au départ, l'expérience particulièrement énervante à laquelle ses élèves sont confrontés et qui se met à leur disposition en

tant qu'interlocutrice est loin d'être évidente. Car il s'agit de processus qui risquent d'avoir des répercussions assez explosives sur son travail personnel et sur la discipline de sa classe. Son attitude consistant à écouter tout cela « avec une extrême sérénité » au moment où survient « l'heure d'agitation » est vraiment étonnante. Pour un professeur responsable, ce qui se passe ici n'est pas seulement énervant sur le plan subjectif. Cela peut devenir particulièrement menaçant aussi sur le plan objectif, si les enfants commencent à « s'agiter » de manière excessive ; car on connaît trop bien la radicalité avec laquelle les systèmes scolaire et juridique français rendent les enseignants et les enseignantes personnellement responsables de tout ce qui arrive à leurs élèves. En adoptant ce comportement d'observatrice paisible, l'enseignante fait donc preuve d'un courage considérable. Il apparaît tout aussi étonnant qu'elle ne cherche pas à influencer sa classe, en lui demandant de ne surtout pas imiter les enfants allemands dans leur « manque de discipline ». Elle n'essaie même pas d'utiliser celui-ci comme exemple de dissuasion et se contente de laisser ses élèves vivre leurs propres expériences.

Dans la suite de son rapport, l'observatrice se montre elle-même « surprise », c'est-à-dire « irritée » lorsque l'enseignante explique à tout le monde : « Ça, c'est Kreuzberg ». Ce qui veut plus ou moins dire : « Le contexte peut vous paraître étrange, il est typique d'ici ; observez-le, comparez-le, jugez-le, restez-en décontenancés, mais n'allez surtout pas penser qu'il soit « typiquement allemand » ; attachez-vous plutôt à découvrir ce dont il s'agit là. » L'observatrice commente ensuite les réactions des élèves français :

> *D'abord enthousiasmés de découvrir que leurs partenaires d'échange jouissaient de plus grandes*

libertés qu'eux, certains ont ensuite éprouvé un sentiment mitigé, où s'exprimaient à la fois leur fascination et leur réprobation. Vers la fin du séjour, les jeunes Français ont fini par partager à peu près l'opinion suivante : tout en continuant à envier leurs camarades allemands pour les nombreuses libertés qui leur étaient offertes à l'intérieur de leur établissement scolaire, ils ont finalement trouvé que les règlements étaient trop souples à la maison. Ils estiment nécessaire qu'on soit soumis dans ce cadre à des règles plus strictes, voire à des interdictions, même s'il est vrai qu'on essaie toujours de dépasser celles-ci ou de les contourner. Cela prouvait, pour finir, que les parents s'engageaient et se sentaient responsables.

Sous son allure paisible, l'observation participante est également celle d'une pédagogue consciente de ses responsabilités, et n'équivaut donc pas à un point de vue extérieur neutre et « scientifique ». Bien plus, elle adopte elle-même une forme d'animation hautement efficace. Car c'est uniquement sous la protection d'une sérénité de ce genre que les enfants sont en mesure d'articuler leurs expériences en face de l'enseignante, et de réussir à faire entendre les sentiments contradictoires qui les animent. Ce n'est que de cette manière que les enfants peuvent se comporter consciemment par rapport à ce qu'ils vivent, et devenir ainsi, à leur tour, « observateurs participants » de leurs propres expériences. Dans la mesure où justement, l'enseignante ne suggère aux enfants ni d'accepter comme « normal » le comportement dont ils sont témoins ni de s'en distancer, elle leur offre la liberté d'examiner leur situation personnelle de manière critique et confiante, et par là même, de pratiquer l'apprentissage « interculturel ».

Les réactions sont, à ce sujet, extrêmement différentes, et dans ce sens aussi, l'observation sereine de l'enseignante ouvre un espace de tolérance. La manière dont les jeunes Français, à l'issue des débats, finissent par « partager à peu près » la même opinion, illustre à merveille la définition, selon laquelle « l'apprentissage interculturel » consiste à acquérir la faculté de se voir soi-même « dans le miroir de l'autre » (Wirth 1984). L'apprentissage interculturel ne revient pas, en effet, à s'identifier à d'autres façons de voir et de se comporter, ou à les mélanger aux siennes, ou encore à les accepter comme un « fait établi » (voir plus haut). Dans la fascination et l'agacement que le mode de vie de leurs partenaires génère en eux, ces élèves ne vivent pas du tout l'événement comme une rencontre « sans perturbations ». Par le biais d'une réflexion individuelle et commune, ils se familiarisent avec l'idée que les autres sont différents. De leur côté, ils acquièrent ainsi une distance d'observation, qui s'effectue dans les deux sens : par comparaison, ils arrivent à définir plus clairement ce qui ne leur plaît pas dans leurs relations personnelles, mais aussi, à voir plus distinctement ce qu'ils apprécient en elles. Cette distance leur permet même de porter un jugement positif sur le comportement de leurs parents, lesquels ont plutôt tendance à restreindre leurs libertés. Normalement, on ne peut s'attendre à une telle réaction que de la part d'enfants qui savent déjà se comporter de façon assez autonome. Si l'enseignante n'avait pas eu, ici, le courage de prendre des risques, cela n'aurait pas été possible.

L'exemple ci-après est de nouveau un cas contrasté par rapport au précédent. Un peu comme dans le premier exemple, la bonne volonté, moteur d'une rencontre réussie, conduit les participants à manquer de courage d'aborder sereinement les conflits au lieu de les écarter. Ici se trouve masqué et nié le contexte historique qui était à l'origine du sens donné aux rencontres internationales. L'exemple est

issu d'une observation participante dans le cadre d'un jumelage très réussi entre une ville française et une ville allemande.

Un jumelage de villes

> *Il s'agit d'un jumelage mis en place depuis plus de vingt ans entre deux villes bavaroise et normande, considéré comme particulièrement réussi et actif. A l'occasion de ma visite d'observation en Bavière, je découvre le premier soir aux alentours un vieux cimetière avec des inscriptions hébraïques. Après avoir interrogé le maire, j'apprends qu'il a été créé après la guerre par des organisations juives, à la mémoire des morts et des victimes d'un petit camp de concentration satellite où étaient détenus sous le nazisme les travailleurs forcés mis au service de la plus grande entreprise locale. Parmi les participants français, seuls quelques-uns étaient au courant mais personne n'avait visité le cimetière, le porte-parole du groupe non plus qui selon ses propres dires, participait pour la 20e fois à cet échange. Il racontait aussi qu'à cette époque, des membres de sa famille avaient été déportés en Allemagne dans le cadre du service du travail obligatoire (STO).*

La lecture d'un tel rapport avec une conscience de « bon Européen » provoquera sans doute le trouble voire l'indignation. Comment se fait-il qu'un monument aussi important de cette sombre époque soit tout simplement ignoré, alors que c'est surtout elle qui a fourni les raisons de s'engager pour la compréhension internationale, contre la xénophobie et les préjugés ? Qui plus est dans le cadre d'un jumelage de plusieurs années censé servir précisément ces objectifs ! Comment est-il possible que même le principal protagoniste français de l'échange, ayant vécu cette époque

et évoquant des membres de sa famille victimes de cette terreur, occulte apparemment cette histoire dans l'organisation de l'échange ? Lui non plus, malgré presque 20 « rencontres », n'a pas pris le chemin menant au cimetière du camp de concentration.
Comme il s'agit d'une très petite commune rurale et d'un jumelage manifestement actif, les occasions n'ont sûrement pas manqué de thématiser ce passé local au cours des rencontres. Ce n'est pas un hasard si cela n'a pas eu lieu. Cela n'est pas dû à la superficialité du jumelage puisque beaucoup de participants ont visiblement noué des relations amicales ou familiales par-delà les frontières nationales. Des motifs relevant d'une idéologie d'extrême-droite sont aussi à écarter, même si les partenaires allemands ont pu craindre de se voir rappeler les « vieilles histoires » et le rôle que leur propre parenté ou leurs voisins auraient pu y jouer. Il est surtout intéressant de se demander pourquoi les partenaires français qui ne peuvent pas avoir ces motifs, ont aussi tabouisé ce sujet sans s'en rendre compte. On sait que les tabous restent efficaces précisément parce qu'ils sont du domaine de l'inconscient.

Je suppose que ce tabou est lié à la situation de la rencontre interculturelle en tant que telle. C'est justement parce que l'étranger, l'autre d'une autre culture, fait émerger des pulsions de peur et des mécanismes de défense, la rencontre volontaire avec des individus issus d'autres cultures tend à écarter, dans un premier temps, tout ce qui pourrait troubler la rencontre, noircir la communauté. Beaucoup de programmes d'échanges se déroulent ainsi principalement sur le plan des contacts personnels, selon les règles de la diplomatie internationale en vigueur : on souligne l'amitié personnelle, l'absence de différences essentielles et on écarte tout ce qui pourrait venir perturber cette impression. Dans la diplomatie, cette attitude peut être

utile, mais elle est peu à même de servir la rencontre interculturelle.
Ci-après, deux situations qui se sont produites lors d'une rencontre franco-germano-britannique. Les rencontres trinationales organisées par l'OFAJ me paraissent intéressantes, entre autres, parce que les participants de la troisième nationalité disposent généralement de peu d'expérience en matière de rencontre internationale. On peut ainsi avoir l'impression que face à la routine avec laquelle Français et Allemands se serrent dans les bras lors de leurs rencontres, ce sont sur ce terrain des débutants ou des profanes et qu'ils y opposent en outre une certaine résistance. Les Britanniques en sont un exemple particulièrement éloquent.

Quelle médiation: boire ou danser ?[7]

Il s'agit d'une rencontre trinationale de jeunes entre 16 et 18 ans. Le participant allemand donne l'impression de présenter un modèle d'ouverture interculturelle en étant bien disposé à la communication. Il cherche activement contact auprès des jeunes des autres nationalités. A cet égard, les Français lui renvoient une image positive, alors que les Anglais l'envoient manifestement balader. Mais ce garçon n'est pas du genre à abandonner la partie après une expérience aussi négative. Il assume le choc, met la question à l'ordre du jour, s'adresse aux Anglais, dont il obtient alors une réponse. Cependant celle-ci n'est pas l'amorce d'une « belle amitié », mais un message plutôt ambigu, où l'invitation se mêle à la moquerie : la déclaration selon laquelle il ne peut pas rentrer en contact avec les Anglais pour la bonne raison qu'il ne boit pas, est rusée. Ces jeunes Anglais se mettent eux-mêmes en scène en tant que communauté portée sur l'alcool. Ils contournent les allusions

---

[7] Voir description p. 15

morales à la proposition de communiquer en invitant l'Allemand à se joindre à eux pour boire, ensuite, il verrait bien.
Mais celui-ci ne veut pas se laisser prendre à ce jeu. Car enfin, il n'est pas là pour picoler, mais pour vivre une « rencontre ». Aussi rejette-t-il l'invitation ambivalente en restant fidèle à ses intentions de départ. A son tour, il propose, d'une manière tout aussi équivoque, une autre forme de communication. Il attire l'attention sur le fait que la veille au soir, il a voulu danser, mais que personne, du moins dans cette bande de buveurs, ne l'a suivi. La danse est une activité communicative et précieuse sur le plan interculturel, qui permet de se comprendre sans parler. C'est vrai aussi pour le fait de boire. Mais la danse a, pour ainsi dire, une valeur pédagogique plus élevée. On le sent bien, l'Allemand parle de sa tentative d'inviter les autres à danser, uniquement parce qu'il éprouve le besoin de prêcher la communication interculturelle et de couper court au refus ironique et alcoolisé des Anglais. En soulignant que c'est lui qui cherche le contact, et que ce sont les Anglais qui l'envoient balader, il laisse planer un reproche inconscient. Et l'on a, bien sûr, également le sentiment que son zèle moral est un peu fragile, et qu'aux yeux des Anglais, il manque un peu d'humour. Sur le plan émotionnel, l'aplomb avec lequel les « bad boys » anglais s'affichent en bons buveurs, est peut-être plus solide. Cette différence se confirme dans un autre épisode au cours de la même rencontre. Il s'agit d'une situation où les animateurs proposent aux jeunes participants de présenter par petits groupes des saynètes qu'ils ont eux-mêmes inventées.

Qu'y a-t-il de si drôle dans le cricket ?

> *Les Franco-Allemands ont joué une seule scène thématisant l'homosexualité, une ado exclue par sa famille et l'emprise de la télévision sur la vie*

quotidienne. L'interprétation était si réussie qu'on avait l'impression que la prestation était née d'un plaisir purement esthétique. Les jeunes Anglais ont opté pour une scène où ils voulaient se moquer d'eux-mêmes d'une manière très ironique. Ils ont persiflé un tournoi de cricket, en invitant les autres à rire avec eux de certains aspects de ce jeu très britannique. Mais pour les jeunes continentaux, c'était incompréhensible, ce qui a provoqué encore plus d'éclats de rire chez les Britanniques. Des deux côtés, les saynètes ont été peu appréciées.

L'exemple me paraît intéressant, tout d'abord parce que cette rencontre trinationale est décrite comme si elle était binationale. Le rapporteur (anglais) décrit la situation, en opposant le groupe « franco-allemand » à celui des jeunes Anglais, comme si la véritable ligne de démarcation culturelle passait entre ces deux groupes (on peut y voir une correspondance avec le fait que les Britanniques qui se rendent sur le continent européen, disent qu'ils « vont en Europe ». Il semble que la « splendid isolation » des décennies passées agisse encore. Il est tout aussi intéressant de noter qu'on « avait l'impression » que la propre prestation de chaque groupe lui avait procuré du plaisir, mais qu'il n'avait pas particulièrement apprécié la performance de l'autre. Cet échec tient soit au fait que les spectateurs ne s'intéressent pas à la pièce, soit que les acteurs ne s'intéressent pas à leur public. Le compte rendu laisse supposer que, pour les deux groupes, il s'agit plutôt du second cas.
On note néanmoins des différences notoires. Le groupe franco-allemand met en scène des « problèmes » susceptibles de faire l'objet d'un débat pédagogique : les conflits qui opposent les jeunes à leur famille quant à leurs projets de vie ou encore l'influence de la télévision. En tant que « spécialiste de la pédagogie interculturelle », on

pourrait penser que la représentation « réussie » de ces thématiques suffise à provoquer des discussions qui rapprochent des jeunes venus de pays différents.
Mais les jeunes Britanniques ne semblent pas du tout concernés par des sujets de ce type. Ils préfèrent mettre en scène quelque chose de « typiquement britannique » (le cricket !), pour s'en moquer en même temps, ce qui est aussi typiquement britannique. Les deux phénomènes ne sont pas faciles à comprendre pour les jeunes Européens du continent (toute personne résidant sur le continent ayant déjà été perplexe face à l'intérêt que peut représenter ce jeu bizarre, et toute personne ayant déjà fait l'expérience de cet humour très anglais qui consiste à laisser en suspens ce qui est dit sérieusement et ce qui ne l'est pas, me comprendra).
Les jeunes Britanniques se livrent donc ici à un jeu particulièrement raffiné sur plusieurs niveaux. D'abord, ils se présentent - et plus que les autres - sous un trait de caractère qui leur est propre, et renoncent à présenter un thème qui pourrait faire l'objet d'un travail « pédagogique » commun. Ils utilisent ce jeu pour se moquer d'eux-mêmes, et s'amusent encore plus de voir que les autres ne comprennent pas cette franchise de leur auto-représentation. Ils ne font rien pour expliquer cela aux autres, ignorent l'attitude « pédagogique » et l'attente des autres.
Doit-on maintenant partir du principe que la pédagogie des rencontres internationales est vouée à l'échec, dès qu'elle se trouve confrontée, comme ici avec ces Anglais, à des jeunes qui ne semblent pas éprouver le moindre intérêt pour ce genre d'apprentissages, et qui se contentent de s'amuser à leur manière en se moquant des efforts des autres pour communiquer? Je ne crois pas qu'il faille le voir ainsi. En tout cas, le comportement de ces jeunes Britanniques caractérise certainement « plus typiquement » la jeunesse moyenne de tous les pays européens, notamment celui des jeunes qui ne sont pas encore «épris » de la pensée et de la bonne volonté

sous-jacente à la rencontre et l'entente entre les peuples. Il s'agit notamment de ceux parmi les jeunes qui sont difficilement joignables pour les acteurs de la pédagogie des rencontres. Peut-être ces deux dernières situations devraient-elles inciter à ce que la pédagogie de rencontre interculturelle soit vraiment moins « pédagoguisée ». Il serait peut-être contre-productif de vouloir essayer à outrance d' « exploiter toutes les chances de rencontre avec des jeunes issus d'une autre culture » (orientations 2000 - 2002 de l'OFAJ, p. 9). Peut-être est-il plus bénéfique de prendre le mot « rencontre » plus au sérieux, de percevoir et de prendre en compte l'étrangeté réciproque.

Deux personnes (ou deux cultures), qui viennent à se « rencontrer », ne sont pas systématiquement obligées de se comprendre. Cela suffit parfois, si elles s'observent et se jaugent mutuellement, tout en gardant une certaine distance l'une par rapport à l'autre. Créer des occasions permettant aux jeunes, de faire, en dehors de leur milieu quotidien et sans peur des suites éventuelles, l'expérience de vivre auprès d'autres qui leur sont étrangers ; leur proposer, à cet effet, une multitude de formes et de possibilités de s'exprimer, le tout, dans un climat de détente, permettant à chacun d'avoir d'autres conduites que celles attendues habituellement. Voilà, à mon sens, les préalables pour rendre fructueuses les rencontres interculturelles.
J'aimerais, pour terminer, procéder au commentaire d'une situation, qui ne fait pas partie des textes du recueil commun. Je l'ai trouvée dans le quotidien berlinois Berliner Tagesspiegel du 24 juin 2001, sous la forme d'un article relatant les « provocations racistes entre élèves », à l'occasion de programmes d'échange patronnés par l'OFAJ. Il s'agit de cas qui ont attiré l'attention du public notamment, dans la partie Est de l'Allemagne, et où de jeunes Français de couleur ont été attaqués.

> *En Saxe-Anhalt, pendant les feux de Pâques, un jeune d'une maison voisine a, par exemple, craché au visage d'Andrea Victoire, une jeune Française de 16 ans. La famille d'accueil a porté plainte contre lui - après avoir en vain attendu ses excuses pendant trois jours. En contrepartie, des habitants du village ont été nombreux à s'excuser auprès d'Andrea. Entre-temps, la jeune fille de couleur s'est complètement intégrée : elle danse dans le groupe de femmes des pompiers volontaires, et joue dans l'équipe de volley-ball. La mère d'accueil, Eva Marquart, a abordé l'incident au conseil municipal, et publié un article dans le journal. Elle est quand même en colère contre le fait que « tout le monde ne parle que de l'incident. Personne n'informe sur les répercussions positives de l'échange, sur les nombreuses rencontres qu'il permet, sur l'engagement des gens qui y participent. » « On ne va tout de même pas », dit la mère d'accueil, « voir tous nos efforts réduits à néant par un imbécile qui a bu un coup de trop. »*

L'incident qui vient d'être décrit, et dont les motivations étaient manifestement racistes, est grave, c'est évident. Il a beau avoir des suites positives, il ne doit pas être édulcoré. Et pourtant, à mon avis, un exemple de ce genre devrait trouver parfaitement sa place dans un recueil de « situations idéales-typiques » dans les rencontres internationales. Sur le plan pédagogique, il s'agit là d'un accident, et, en quelque sorte, du plus grave accident « interculturel » qui puisse avoir lieu. Et ce n'est pas seulement l'attaque en soi, qui dépasse toutes les limites du « pédagogiquement tolérable ». Bien plus, dans la mesure où le coupable refuse la chance, qui s'offre à lui pendant trois jours, de réparer sa

faute, ce n'est plus la pédagogie, mais le pouvoir pénal de l'Etat de droit, qui est désormais chargé de remettre l'individu à sa place.
Malgré tout, l'événement, et l'ébranlement qu'il génère, suscitent un tas de réactions extrêmement positives, qui n'auraient certainement jamais vu le jour sans lui : beaucoup d'habitants du village s'activent et vont vers la jeune fille, pour lui exprimer leur solidarité de manière démonstrative; le conseil municipal étudie le cas en réunion, et un article paraît dans le journal local. Autant d'effets, qui dépassent de beaucoup ceux qu'on attend normalement d'un programme de rencontre de ce genre.
Même si l'on comprend aisément que la mère d'accueil se plaigne de l'incident, et de la façon dont les gens ont réagi à l'affaire, le comportement qu'elle adopte n'est pas vraiment conforme à la situation. Elle devrait bien plutôt se réjouir de ce que le cas fasse l'objet de tant de commentaires. Car, sans lui, il ne se serait pas passé autant de choses. L'« imbécile » ne réduit d'aucune façon à néant les efforts qui ont été déployés de toute part; contre sa volonté peut-être, l'acte qu'il commet fournit un indice, qui amènera les autres à prouver l'exemple contraire.
Il ne faut pas pour autant en conclure que l'avènement des incidents de ce genre soit souhaitable, pour que la lutte contre la xénophobie latente s'avère plus efficace. L'histoire démontre néanmoins que le travail pédagogique interculturel, en présence d'une situation de crise comme celle-ci, doit engager le combat contre la xénophobie de manière très concrète, mais sans jamais perdre le sens de la mesure. Dans des « situations » de ce genre, la pédagogie interculturelle s'avère extrêmement nécessaire; elle y a ses limites, mais aussi, ses meilleures chances.

Traduit de l'allemand avec le concours de Danielle Baliteau

3 Identités d’âge, de sexe, de statut et cultures nationales

Marie-Nelly Carpentier

L’interprétation des situations culturelles critiques est toujours délicate et difficile car les dimensions culturelles sont multiples. La perspective interprétative que nous choisissons ici de mettre en œuvre consiste à s’interroger sur les cultures d’âge, de sexe, de statut social en relation avec les cultures allemandes, françaises, leurs variétés et leurs évolutions.

Dans une première direction, que l’on peut dire culturaliste, les âges, les sexes, les statuts sociaux dépendent des cultures nationales. Cette thèse a du sens. Si l’on se réfère à l’ensemble des pays de la planète avec leurs spécificités religieuses et de mœurs, les cultures masculines et féminines, les statuts socio-économiques et d’âge ne sont pas indépendants des civilisations continentales et religieuses, sinon des nations.

Ce culturalisme, fondé au plan planétaire, doit être relativisé pour telle région du monde plus homogène, comme celle de l’Ouest européen. C’est dans cette perspective que certains soulignent qu’il y a aussi des caractéristiques communes. Ainsi, dans les rencontres d’étudiants en cursus internationaux, et d’une manière générale dans les rencontres de jeunes, le rejet des différences l’emporte souvent : « nous sommes tous des Européens », « nous sommes tous des jeunes ». En fait, l’accent mis sur telle dimension de la condition humaine a pour but de lui

accorder une importance plus grande qu'aux différences culturelles nationales. On est d'abord homme ou femme, riche ou pauvre, jeune ou vieux !
Les situations culturelles critiques oscillent donc entre conceptions culturalistes et conceptions généralistes. Âge, sexe, statut socio-économique peuvent être interprétés de ces deux façons comme nous allons le constater.

Allemands, Français, Polonais entre eux

Plage et nudité

> *Un groupe d'Allemands et de Français, hommes et femmes, se baignent en maillot de bain sur la plage de Cavalière, non loin de Saint-Tropez. Quelques participants racontent que l'on se baigne nu sur certaines plages. Une Allemande déclare : « J'admire chez les Françaises le rapport libre qu'elles ont avec le corps et la nudité ». Surprise chez les Françaises. Elles contredisent les Allemandes : « Il ne faut pas confondre la France avec telle ou telle plage de Saint-Tropez. Il est possible que les femmes qui se baignent soient des touristes et non des Françaises. Ici, par exemple, sur notre plage avec de bonnes familles bourgeoises françaises, tu ne trouveras personne pour se baigner nu. Et même pas seins nus ». Pendant cette conversation, un des jeunes Allemands enlève son maillot de bain et se place d'une manière provocatrice devant le groupe. Certains Français lui disent de se rhabiller, qu'il pourrait avoir des ennuis. Plus tard d'ailleurs, deux gendarmes arriveront exigeant qu'il se rhabille et les suive au commissariat. Certains baigneurs s'étant plaints, on lui enjoint de cesser définitivement de troubler l'ordre public.*

Les conduites concernant la nudité résultent de cultures nationales relativement différentes. Elles sont souvent choquantes les unes pour les autres. On peut difficilement les comprendre sans se référer à la géographie et à l'histoire des pays et des sociétés. A cet égard, l'Europe peut être considérée, de façon schématique, comme coupée en deux. Il y a le Sud romain et catholique soucieux d'héritage et de virginité. Il y a le Nord communautaire tribal, soucieux de naturalité, de fécondité, d'égalité. Il engendrera, dans sa réaction au Sud, le schisme des protestantismes.
Cette direction d'interprétation n'est pas unique mais reste importante. Même si certaines orientations protestantes ont pu rivaliser avec le catholicisme dans la méfiance à l'égard du corps, d'autres se sont montrées très libérales. Des évolutions sont en cours mais avec des décalages dans les mœurs et plus encore parfois dans les lois.
Il importe de souligner aussi combien la revendication d'une différence culturelle joue comme stratégie d'affirmation identitaire des personnes. Deux stratégies sont à l'œuvre. Selon la première, une femme allemande adulte se contente d'assimiler la position des Françaises à la sienne qu'elle valorise par là même.
En réponse, les femmes françaises adultes entendent bien se différencier en soulignant la réalité des conduites de pudeur. De ce fait, un adolescent allemand surenchérit en affichant sa propre nudité. Il se place bien dans une stratégie provocatrice d'affichage de sa propre conduite culturelle.

Qui fait la salade, qui la mange et qu'en dit-on ?

> *Une Allemande explique que ce sont deux Françaises qui ont préparé une grande salade pour huit personnes dont elles-mêmes. Trois Allemands, deux Allemandes et une autre Française viennent à table. Les deux Françaises les invitent à se servir. Les*

femmes allemandes se servent modérément. Par contre, les hommes allemands se servent avantageusement et vident presque le saladier alors que les Françaises ne sont pas encore servies. Celles-ci s'étonnent, mais ne disent rien, se contentant de sourire entre elles. Une participante allemande ne dit rien sur le moment mais, plus tard, elle interpelle les Françaises : « Pourquoi êtes-vous soumises comme ça ? ». Celles-ci éclatent de rire et disent : « Ce n'est pas de la soumission. Nous sommes contentes que notre salade ait été appréciée... nous en ferons davantage la prochaine fois ». Toutefois, entre elles, les Allemandes maintiennent que les Allemands abusent en ne participant pas à la vie collective : « ils viennent manger... ils n'aident pas. L'un laisse même ses couverts en l'état après son repas... ! » D'ailleurs, la chercheuse allemande sollicitée confirme le fait.

On peut d'abord se demander quelle est la part qui revient aux conduites culturelles masculine et féminine et celle qui revient aux conduites nationales. Elles interfèrent entre elles mais aussi avec les cultures spécifiques des personnes et leurs stratégies. Par exemple, ce sont des Françaises qui ont préparé la salade : si elles ne sont pas hostiles aux hommes allemands, est-ce parce qu'elles sont Françaises, ou parce qu'elles sont détendues ce jour-là ? Ou encore, elles peuvent être flattées qu'on ait apprécié leur salade. Ou enfin, elles souhaitent rester en bons termes avec le groupe allemand.

Par ailleurs, si des femmes allemandes sont critiques : est-ce parce que ce sont des Allemandes, ou parce qu'elles projettent sur ces hommes allemands ce qu'elles ont déjà éprouvé avec d'autres ? Ou encore, trouvent-elles que les Françaises manquent d'exigence et jouent la séduction ? Cette conduite des Françaises peut leur nuire dans la bataille

qu’elles pensent devoir mener pour une parité dans les tâches quotidiennes. Il paraît donc risqué d’interpréter cette situation comme simple opposition entre des femmes françaises qui seraient soumises et des femmes allemandes qui exigeraient l’égalité.
Deux observations supplémentaires. D’une part, l’ensemble de l’échange nous paraît aussi mettre en évidence une opposition entre communication de type plus implicite de la part des Françaises et de type plus explicite de la part des Allemandes. La seconde observation pourrait porter sur un possible non-dit concernant la dimension nourricière soulignée ou minimisée dans les conduites féminines. En tout cas, dans cette situation critique, cela n’a fait l’objet d’aucun débat des participants, hommes ou femmes, allemandes ou françaises.

Un sauna en Pologne

> *Un stage de formation germano-franco-polonais a lieu en Pologne dans un hôtel bien équipé en aménagements de toutes sortes pour le séjour de groupes sportifs. Le sauna est vite découvert par les Allemands. On se répartit les « tours » entre hommes et femmes pour la soirée. Quatre Allemandes et une Française se préparent pour s’y rendre après le repas, mais pas de Polonaises. Lorsque des Allemandes leur demandent pourquoi elles ne viennent pas, certaines rient gênées. Les Allemandes insistent et la traductrice polonaise dit : « Elles pensent que c’est une question de pudeur ». Les Allemandes rétorquent : « Mais c’est bon pour la santé du corps ! »*

Cette situation est intéressante en ce qu’elle souligne bien les différences culturelles dans le domaine de la relation au corps. Manifestement, les Allemandes n’ont pas de problème

pour se retrouver, ensemble, dénudées au sauna. Par contre, les Françaises, à part une, et les Polonaises, ne prennent aucun tour. Les explications qui sont données par les unes et les autres sont significatives du fait que chaque sous-groupe justifie son comportement au nom d'une valeur : c'est la pudeur pour les unes et c'est la santé du corps pour les autres.
La situation interculturelle est alors délicate puisqu'elle pourrait aller dans le sens de dire que les Allemandes « manquent de pudeur » et que les Polonaises ne savent pas « prendre soin de leur corps ». Certains en feront une opposition entre femmes « traditionnelles » et femmes « modernes. » Toutefois, connaissant l'importance de la religion catholique en Pologne, on peut difficilement écarter cette influence privilégiant le défi à l'égard du corps et de la chair. Du côté allemand, on pensera aux cultures protestantes mais aussi aux cultures de valorisation de la nature en général.
De toute façon, il s'agit d'une causalité complexe qui n'est même pas prise en considération dans l'échange. Il s'agit simplement d'afficher son identité contre l'autre et non de le comprendre.
On trouvera de nouveau dans cette situation l'orientation directe, explicite de la communication allemande.

Encadrement des jeunes : personnes, cultures, statuts

Allemands, Belges et Français en rencontre écologique sur la Côte d'Opale

> *Une rencontre germano-franco-belge a lieu dans le nord de la France. Elle est organisée dans une perspective écologique. Sous la responsabilité d'un « technicien », des « opérations de gestion » doivent*

permettre d'accroître l'écologie du site. Les jeunes doivent se retrouver pour participer avec les animateurs à des activités prescrites sur un document. Il s'agit d'effectuer un débroussaillage puis de désensabler un blockhaus pour y favoriser la venue de chauve-souris en période d'hibernation. Au fur et à mesure du déroulement des activités, le technicien de 25 ans est très satisfait des jeunes français et belges : « Ils m'aident à ranger le matériel après les activités programmées ». Par contre, *il se dit « très mécontent de la non motivation des Allemands… ils ne veulent faire que ce qu'ils ont envie de faire… Ils sont arrogants... ils se moquent de nous et nous prennent de haut… ils font semblant de ne pas comprendre le français… un jour je les ai piégés pour savoir si oui ou non ils comprenaient ce que je disais et ils ont tout à fait compris… quand ils veulent, ils comprennent… De plus, les animateurs allemands ne les font pas obéir ! »*. *Finalement, le technicien français se montre encore plus véhément : « Après ce qu'ont fait leurs papis, ils peuvent bien maintenant les nettoyer leurs blockhaus ! » Un silence envahit le groupe…*

La situation très significative recèle quatre questions enchevêtrées.

1/ En profondeur, on trouve l'opposition historique des Français et Belges aux Allemands. Certes, les générations présentes n'ont rien à voir avec la Deuxième Guerre mondiale. Toutefois les blockhaus en constituent des traces insistantes, bien présentes dans le paysage après plus d'un demi-siècle.

2/ C'est là qu'intervient la question de la continuité intergénérationnelle. Sous sa formulation « *après ce qu'ont fait leurs papis* … », le technicien français témoigne de la transmission de l'histoire dans la chaîne des générations. Les Allemands, pendant le nazisme, ont envahi la France, et entendaient y rester en construisant le « Mur de l'Atlantique ». Pour le technicien, les jeunes Allemands d'aujourd'hui devraient respecter ces vestiges d'une époque tragique.

3/ La troisième question enchaîne sur la précédente. En effet, dans la transmission générationnelle en Allemagne, les nouvelles générations ont condamné le nazisme. Pour le contrecarrer à l'avenir, on s'est tourné vers de nouvelles perspectives pédagogiques, antiautoritaires. Les jeunes Allemands ont appris à valoriser une conduite d'autonomie dans le choix des activités, acceptant mal qu'elles puissent leur être, en partie, imposées. D'ailleurs, leur animateur se garde bien d'intervenir dans ce sens. Ce n'est pas ce que voit le technicien français. Pour lui, les jeunes Allemands ne veulent tout simplement pas faire le travail. Et leur animateur n'assume pas son rôle.

4/ C'est alors qu'interfère la quatrième question : écologique. Le technicien français n'est pas sans savoir que l'écologie fait davantage partie de la pratique culturelle allemande que de la française. Il a pu imaginer pouvoir s'appuyer sur cette dimension pour obtenir une bonne coopération et un bon résultat. D'où sa déception. Toutefois, on peut se demander s'il n'a pas contribué, consciemment ou non, à proposer cette activité pour mettre les jeunes Allemands, en quelque sorte, au pied du « mur ». On pourrait le penser, dans la mesure où lui-même signale qu'en ce qui concerne leur prétendue ignorance du français, il les a bien « piégés ».

Pas d'âge… pour les Russes

> *Lors d'un cycle de rencontres soutenu par l'OFAJ, la première phase a eu lieu en Russie. Jeunes allemands, français et russes étaient d'âge similaire. La seconde phase est prévue en France. Arrive par fax la liste d'inscription des participants. Toutefois, aucun âge n'est mentionné et le responsable français les réclame pour répondre aux exigences de l'institution. Quand le renseignement arrive, il découvre que…. sur les dix-sept inscrits, douze sont des adultes !*

Dans cette situation, des adultes russes prennent donc la place des jeunes. On peut y voir un abus des personnes, mais son importance peut faire penser que cela se situe dans un contexte culturel russe dans lequel le statut social des adultes est privilégié.

Faire renvoyer l'animateur allemand qui tolère le nudisme

> *Lors d'une rencontre franco-allemande d'adolescents dans le sud de la France, le directeur français du centre de séjour souhaite se séparer de l'animateur allemand qui s'est opposé à lui. Celui-ci, en effet, au nom de sa responsabilité, a pris parti en faveur des jeunes Allemands qui pratiquaient le nudisme à l'intérieur du terrain de l'association, terrain visible par les gens du village. Le directeur français téléphone à la personne qu'il imagine être son homologue dans l'association allemande pour lui signifier son désir de se séparer de l'animateur allemand. Il est surpris d'entendre que ce n'est pas possible de revenir sur le fait que le seul responsable*

institué pour le groupe des jeunes Allemands est l'animateur.

Les cultures allemande et française se trouvent opposées en même temps sur deux dimensions culturelles méconnues ou sous-estimées par les personnes partenaires : la différence de rapport au corps (dont nous avons vu d'autres exemples) mais aussi la différence de délégation dans la responsabilité. Dans la culture française, la délégation de responsabilité reste suspendue au bon vouloir du supérieur. Dans la culture allemande, la délégation, une fois obtenue, n'est pas facilement remise en cause.

Bibliographie

Carpentier M.-N. , « Le féminin et le masculin dans l'échange verbal en groupe international. Ethnométhodologie, sociologie, analyse interculturelle », p. 226-235, in Hess R., Weigand G., *Les observations-participantes*, Anthropos-Economica, 2006.

Carpentier M.-N., « Masculin-féminin: sexe et interculturalité », Chapitre 10. Identité et altérité p. 196-208, in Demorgon J., Lipiansky E.M., *Guide de l'interculturel en formation,* Retz, 1999.

Stummeyer U., « Mann-Frau-Beziehungen als Feld des Umgangs mit Fremdem », in Nicklas H., Müller B., Kordes H. (Hg), *Interkulturell denken und handeln. Theoretische Grundlagen und gesellschaftliche Praxis,* Campus Verlag, Frankfurt/New York, 2006.

Stummeyer U., « Les problématiques hommes-femmes et les relations interculturelles », in Hess R., Wulf C., *Parcours, Passages et paradoxes interculturels*, Anthropos-Economica, 1999.

4 Les diagnostics de situations dans le cadre de rencontres multiculturelles

Hans Lenhard

Schéma d'orientation

À l'époque où j'ai rejoint le cercle des collaborateurs externes de l'OFAJ, je me sentais mal à l'aise dans les réunions d'experts visant à nous former à l'observation participante, en raison de la découverte de nombreuses interprétations et visions inaccoutumées de situations me paraissant jusque-là relativement univoques. Ce départ s'est avéré difficile. C'était au début des années 80. J'étais énervé et agacé, je me sentais agressé ; mes propres évaluations habituelles de nombreuses situations perdaient un peu de leurs certitudes… Par la suite, cet apprentissage de visions multidirectionnelles saisissant la complexité du monde de façon plus détaillée et plus analytique m'a de plus en plus fasciné, et m'a conduit à étudier plus profondément cet aspect de la vie et du travail interculturels, y compris dans les groupes de travail de l'« Atelier pour le travail intégratif » de l'université de Kassel.
Le mode de description de la réalité pratiqué quotidiennement par la télévision, à savoir l'utilisation de

prises de vue sous différents angles, dont seule la mise en commun donne une image relativement complète, est devenu une aide à l'orientation pour les « diagnostics de situations sociales », à savoir un schéma qui examine à plusieurs niveaux le processus de déroulement de l'action.
Le malaise ressenti au début en m'apercevant que je devais encore faire évoluer ma méthode habituelle de classement des réalités à partir de mes dimensions d'observation limitées, s'est transformé au fil du temps plutôt en curiosité de ma part : je me demandais, par exemple : « Qu'est-ce que cela peut signifier d'autre ? », « Que se cache-t-il là-derrière ? ». Selon moi, cette « perception élargie » et se différenciant représente une compétence professionnelle que les animateurs et accompagnateurs devraient « cultiver », surtout dans des espaces d'action mêlant différentes cultures, comme c'est le cas avec les programmes de l'OFAJ.
Il faut être conscient que face à des processus complexes dans des situations sociales pluriculturelles, les modes d'explications simples sont insuffisants pour aborder les phénomènes de façon appropriée.
Procédons lentement et préparons-nous à coopérer avec la diversité et les différences, sans entreprendre de catégorisation (par trop) rapide des données phénoménologiques ; donnons-nous la chance de nous confronter, tranquillement et plus en détail, à nos perceptions personnelles ou à celles des autres (relatées dans les comptes rendus d'observation), en nous penchant davantage sur les contextes éventuels et en intégrant les différentes visions possibles.

À partir de l'instantané que constitue une banale scène de tramway au cours de laquelle un jeune passager étranger se retrouve dans une situation critique, nous présenterons d'abord en exemple des aspects différents afin d'apprendre à utiliser le schéma d'orientation pour le diagnostic de situations sociales. Sous la forme d'une « fleur

d'orientation », ce schéma se présente d'abord comme une figure à six feuilles ; c'est une aide à la réflexion, il permet de « voir », comprendre et maîtriser de façon moins naïve et plus professionnelle les moments critiques dans un champ professionnel et existentiel aux dimensions pluriculturelles.
Observons d'abord la situation qui se déroule au terme d'une série d'histoires et de processus éventuels. Le jeune homme, qui est l'acteur principal, apparaît sans cesse sous un autre jour dans les différents contextes actionnels. Il représente à plusieurs reprises un conflit potentiel, et permet de bien distinguer les niveaux d'observation du schéma d'orientation.

La fin d'un épisode

> *Le tramway de la compagnie des transports de Kassel emprunte la « Holländische Strasse » en direction du centre-ville - peu de places sont occupées, et le véhicule roule en site propre, sans être gêné par la circulation. Jonathan, un jeune homme qui est assis près de la fenêtre au milieu du tram et tient un sac à dos sur ses genoux, regarde le paysage urbain peu attrayant qui défile. Il semble plongé dans ses pensées. L'air absent, il ne remarque pas les deux hommes qui montent à la station suivante ; l'un d'eux se place près du conducteur, l'autre, en bout de rame, et tous deux procèdent au contrôle des tickets. Vêtu d'un sobre anorak de service bleu, l'homme en question est maintenant devant Jonathan et lui dit d'un ton prosaïque : « Ton ticket, s'il te plaît ! ». Lorsque Jonathan, agacé, lève les yeux vers lui, le contrôleur répète sa phrase de façon plus insistante : « Je voudrais voir ton ticket. Le billet, s'il te plaît ! »…*

Selon l’image que vous vous faites de la scène, celle-ci peut représenter une situation critique ; pour le découvrir, observez une petite pause dans votre lecture et notez vos réflexions sur ce qui vient de se passer – et la façon dont vous allez faire évoluer l’histoire.
La reproduction page suivante du schéma d’orientation, qui nous aide (avec l’exemple du jeune passager) à observer plus en détail tout ce que recèle cette scène, comporte six niveaux, dont les perspectives ont pour but de nous inciter à analyser le contexte actionnel d’une manière plus différenciée.

Épisode et perspective n° 1

> *Jonathan a passé la journée à la piscine. Pendant plus d’une heure, pour se maintenir en forme, il avait multiplié les longueurs en se donnant à fond, et s’était ensuite endormi un moment à l’ombre d’un grand érable. Détendu et satisfait, il avait fourré maillot de bain et serviette dans son petit sac à dos et avait traversé la ville en discutant sans façon avec d’autres jeunes, des copains à lui rencontrés en boîte. Il n’avait pas remarqué qu’au terme de cette journée relaxante, son porte-monnaie ne se trouvait plus dans la poche extérieure du sac à dos. Entre temps, il se fait tard, et comme Jonathan avait promis de rentrer ponctuellement pour dîner, il s’empresse de rejoindre la station de tram la plus proche et monte dans le wagon qui vient juste d’arriver. Il s’aperçoit de la perte de son porte-monnaie au moment où il se retrouve devant le distributeur de tickets. Mais il n’a pas sur lui d’autres pièces de monnaie pour en acheter un… Perturbé et contrarié, il s’assoit sur un siège encore disponible, en se demandant comment cela a pu arriver.*

SCHÉMA D'ORIENTATION

<u>ASPECT INDIVIDUEL</u>

ET CONTEXTE DU COMPOR-
TEMENT PERSONNEL

<u>ASPECT RELATIF AU PETIT GROUPE</u>

DIMENSION DETERMINANT LE COMPORTEMENT

<u>ASPECT INSTITUTIONNEL</u>

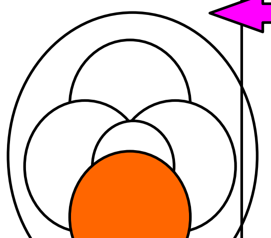
DIMENSION INFLUENÇANT LE COMPORTEMENT

<u>ASPECT SOCIAL</u>

CONTEXTE SOCIAL

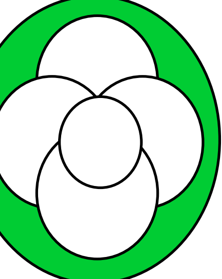
<u>ASPECT CULTUREL</u>

ET CONTEXTE DU COMPORTEMENT



<u>ASPECT GLOBAL</u>

ET CONTEXTE DU COMPORTEMENT



Le tramway de la compagnie des transports de Kassel emprunte la « Holländische Strasse » en direction du centre-ville – peu de places sont occupées, et le véhicule roule en site propre, sans être gêné par la circulation.Jonathan, un jeune homme qui est assis près de la fenêtre au milieu du tram et tient un sac à dos sur ses genoux, regarde le paysage urbain peu attrayant qui défile. Il semble plongé dans ses pensées. L'air absent, il ne remarque pas les deux hommes qui montent à la station suivante ; l'un d'eux se place près du conducteur, l'autre, en bout de rame, et tous deux procèdent au contrôle des tickets. Vêtu d'un sobre anorak de service bleu, l'homme en question est maintenant devant Jonathan et lui dit d'un ton prosaïque : « Ton ticket, s'il te plaît ! ». Lorsque Jonathan, agacé, lève les yeux vers lui, le contrôleur répète sa phrase de façon plus insistante : « Je voudrais voir ton ticket. Le billet, s'il te plaît ! »…

Commentaire :

Jonathan n'a pas fait attention. Quand il monte dans le tram, son porte-monnaie a déjà disparu ; il ne sait pas comment cela a pu se produire. L'objet a peut-être été volé à la piscine ; il est peut-être tombé de sa poche quand Jonathan était en train de faire l'imbécile avec ses copains ou… ou… Quoi qu'il en soit, Jonathan n'a pas fait suffisamment attention à son porte-monnaie – et prend le risque d'effectuer le trajet sans billet.

Pour profiter de l'aide du schéma d'orientation, demandons-nous à quel niveau se situe le facteur essentiel qui est la cause prépondérante de ce moment critique.

Les alternatives proposées dans le schéma sont les suivantes :

1/ *les particularités individuelles et personnelles* qui déterminent le comportement de façon prépondérante dans telle ou telle situation.

2/ les processus et *conditions d'un petit groupe* qui, en tant que cadre de référence, façonne fondamentalement l'action.

3/ *les normes et directives actionnelles d'une institution* qui « fixent » les personnes impliquées dans la situation ou en tout cas déterminent leur comportement de façon prépondérante.

4/ la dimension sociopolitique et *les conditions sociales* qui définissent les fondements du cadre actionnel et déterminent les formes de vie.

5/ *les particularités d'une culture donnée* et ses différences par rapport à un autre cadre culturel ; elles entraînent une incertitude actionnelle et déterminent le potentiel conflictuel.

6/ les possibilités de communication actuelles lors de voyages et d'une vie professionnelle nomade qui, en raison de la *dimension globale* des évolutions économiques entraînent des formes de vie flexibles et font paraître habituelles les particularités d'une autre culture ou les intègrent dans le répertoire d'actions personnel.

Épisode et perspective n° 2

> *Il avait finalement réussi. Après plusieurs jours d'auto-stop, il était arrivé à Kassel, laissant derrière lui la bourgade idyllique dans le sud du Maroc, à quelques milliers de kilomètres de là. Au carrefour précédent, une jeune femme aimable lui avait*

indiqué le chemin menant au tram, dans un charabia mi-français, mi-anglais. Il vient donc de monter dedans, surpris d'y découvrir un espace paisible et dégagé. Chez lui, les bus sont généralement pleins voire bondés, et le conducteur doit faire preuve d'habileté et d'agilité pour se frayer un chemin à travers la foule et vendre un billet à chaque usager. Ici, les places assises ne manquent pas ; Jonathan choisit un siège individuel et pose son sac à dos sur ses genoux. Le tramway de la compagnie des transports de Kassel emprunte la « Holländische Strasse » en direction du centre-ville – peu de places sont occupées, et le véhicule roule en site propre, sans être gêné par la circulation. Jonathan, un jeune homme qui est assis près de la fenêtre au milieu du tram et tient un sac à dos sur ses genoux, regarde le paysage urbain peu attrayant qui défile. Il semble plongé dans ses pensées. L'air absent, il ne remarque pas les deux hommes qui montent à la station suivante ; l'un d'eux se place près du conducteur, l'autre, en bout de rame, et tous deux procèdent au contrôle des tickets. Vêtu d'un sobre anorak de service bleu, l'homme en question est maintenant devant Jonathan et lui dit d'un ton prosaïque : « Ton ticket, s'il te plaît ! ». Lorsque Jonathan, agacé, lève les yeux vers lui, le contrôleur répète sa phrase de façon plus insistante : « Je voudrais voir ton ticket. Le billet, s'il te plaît ! »…

Commentaire :

Comme la situation est différente là où habite Jonathan. Le bus de ligne régional qu'il utilise une fois par semaine pour se rendre dans la capitale provinciale, est très souvent bondé ; le receveur voit et répertorie chaque personne qui monte, et lui fournit un billet. Les évidences culturelles qui

rendent un voyage en bus aussi simple en province, ne s'appliquent pas à Kassel, dans cet environnement inconnu.
La culture du voyage et les possibilités d'emprunter les moyens de transport pour découvrir d'autres cultures impliquent de posséder la compétence consistant à s'adapter aux fonctionnements d'un autre type dans un environnement inconnu. Les premières analyses du Cercle d'études sur le tourisme de Starnberg *(*Studienkreis für Tourismus*,* Starnberg) avaient constaté, par exemple, que les jeunes voyageurs avaient tendance à errer quelques heures dans la gare d'une ville inconnue, parce qu'ils ne savaient pas utiliser le système de la consigne ou que face à ce système inconnu, ils ne voulaient pas (en raison de préjugés irrationnels) courir le risque de procédures qu'ils ne connaissent pas, et en plus, ils n'osaient pas faire appel à quelqu'un par manque de connaissances linguistiques.

Épisode et perspective n° 3

> *Une fois de plus, Jonathan avait réussi. Dans son sac à dos se trouvait le matériel photographique à l'aide duquel il avait tourné et retravaillé avec succès quelques spots publicitaires, lors des deux dernières semaines passées à Londres, Alicante et Toulouse. Ce jour-là, il devait terminer sa petite virée professionnelle planifiée avec routine, par une série de prises de vue concernant des pièces de machines, à l'usine Volkswagen de Baunatal près de Kassel. Dans deux jours, il serait à nouveau assis dans son café favori du Marais et profiterait des dix jours suivants en compagnie de ses amis de Paris, sans rendez-vous professionnels. Pour l'instant, il suit les informations de son petit agenda organiseur dont il s'est servi pour préparer ce voyage. Il monte dans le tram de la ligne 5 qui vient d'arriver pour se rendre à son rendez-vous à l'usine. Le tramway de la*

compagnie des transports de Kassel emprunte la « Holländische Strasse » en direction du centre-ville – peu de places sont occupées, et le véhicule roule en site propre, sans être gêné par la circulation. Jonathan, un jeune homme qui est assis près de la fenêtre au milieu du tram et tient un sac à dos sur ses genoux, regarde le paysage urbain peu attrayant qui défile. Il semble plongé dans ses pensées. L'air absent, il ne remarque pas les deux hommes qui montent à la station suivante ; l'un d'eux se place près du conducteur, l'autre, en bout de rame, et tous deux procèdent au contrôle des tickets. Vêtu d'un sobre anorak de service bleu, l'homme en question est maintenant devant Jonathan et lui dit d'un ton prosaïque : « Ton ticket, s'il te plaît ! ». Lorsque Jonathan, agacé, lève les yeux vers lui, le contrôleur répète sa phrase de façon plus insistante : « Je voudrais voir ton ticket. Le billet, s'il te plaît ! »… Jonathan tire de sa poche le ticket de tram qu'il a acheté sur le quai à un distributeur, et qui l'autorise à voyager jusqu'au terminus de la ligne 5. Le contrôleur répond gentiment par un signe de tête et se tourne vers une dame âgée assise en face de Jonathan, qui fouille dans son sac pour trouver son billet.

Commentaire :

Dans son rôle de jeune photographe publicitaire, Jonathan nous montre combien la vie quotidienne, dans laquelle les déplacements professionnels vont de soi, et la mobilité, influencée par les possibilités techniques dont l'individu dispose aujourd'hui pour voyager, permettent de s'orienter en toute sécurité dans des environnements changeant rapidement.

Les formes de vie et de travail impliquant un domicile au sens traditionnel et un emploi stable exercé toute sa vie au même endroit, sont aujourd'hui remplacées par un nomadisme d'un genre nouveau. Cela crée des espaces d'apprentissage qui résultent des restructurations économiques dans un marché mondialisé et qui font que Jonathan (également grâce à la technologie de son PC portable) maîtrise ces différences sans aucun problème.

Analyse de situations pratiques

Dans le chapitre qui suit, nous appliquerons le schéma de pensée (dit schéma d'orientation) qui a été décrit plus haut et qui permet d'examiner les contextes de situations sociales, à des observations relatées dans les comptes rendus rédigés lors d'échanges franco-allemands.
De ce fait, grâce au multiple changement de perspectives, on défait la complexité et on tient compte des détails, dont l'examen doit inciter à aborder les situations critiques avec plus d'acuité.
Le schéma est conçu comme un outil de travail ; son utilisation variera d'un cas à l'autre. Ce schéma sert aussi, même si l'on n'applique qu'une partie des perspectives, à compléter ses propres visions spontanées d'une situation. C'est un instrument pour s'exercer, à titre expérimental et ludique, à porter un regard pluridimensionnel sur les moments critiques, et pour apprendre ainsi à « voir davantage ».

Premier exemple de situation :

La commémoration du bicentenaire

> *Marc se trouve à Paris avec un groupe de jeunes Anglais, pour célébrer le bicentenaire de*

la Révolution française. Plusieurs membres du groupe se promènent alentour, bien décidés à prendre en photo tout ce qu'ils trouvent caractéristique. Et voilà – clic ! – qu'un jeune Anglais a photographié un policier en train de verbaliser un motard. Le policier, qui ne l'entend malheureusement pas ainsi, intervient et emmène le jeune Anglais au commissariat. Marc l'accompagne, et tout le monde patiente. L'Anglais s'étant excusé en long et en large en expliquant qu'il avait agi sans penser à mal, l'affaire est classée mais le film n'en reste pas moins confisqué ! Le sort veut que le groupe se retrouve quelques heures plus tard dans la galerie commerciale du « Trou des Halles ». Les jeunes – clic ! – recommencent à prendre des photos, et voilà que l'autorité publique intervient à nouveau ! C'est un lieu privé, et il est interdit de photographier. Nouvelle explication, palabres, et encore une fois, confiscation des pellicules. Puissance publique, ordre privé en vertu des lois de la République française, interdiction de prendre des photos. Par mesure de sécurité. La photographie a toujours été un art dangereux. Les jeunes Européens ont vécu les festivités du bicentenaire à Paris autrement qu'ils ne l'avaient imaginé à travers ce que l'année 1789 évoquait pour eux. Par la suite, il y a eu de longues discussions et d'innombrables arguments ont été forgés.

Commentaire :

1. Niveau individuel :

Quelle particularité des personnes impliquées joue un rôle important dans l'événement et pour leur comportement dans la situation décrite ?

Nous sommes en présence d' :

- un photographe, qui cherche un sujet, est curieux, souhaite rassembler de la documentation – et qui est touché par une scène d'intervention policière ;
- un policier dans l'exercice de ses fonctions,
    - un homme qui représente, formellement, une instance de l'ordre public, qui contrôle et sanctionne ; la conception qu'il a de son rôle détermine fondamentalement son répertoire d'actions avec les jeunes et le délinquant routier.
    - un policier que le photographe utilise dans son travail comme objet (de l'action) et qui se voit attribuer (sur la photo/pellicule) un rôle documentaire qui s'empare du sien pour formuler un message (pour lui obscur, équivoque) à l'aide de sa personne et de son activité. Ce policier se sent peut-être agressé ou pris sur le fait ;
- celui qui est pris en flagrant délit, l'usager qui n'a (peut-être) pas respecté, ou eu connaissance, voire reconnu une règle de la circulation ; il était tout simplement pressé, il a commis un délit et peut être considéré comme victime ou délinquant.

2. Aspects se rapportant au petit groupe :

Dans cette scène, Marc joue un rôle éminent car tout le groupe l'attend, lui accorde de l'importance et lui offre également un soutien protecteur. Lors de son altercation

avec l'autorité publique, le groupe constitue un appui solidaire. Cela valorise Marc, qui est l'objet de prévenances.

3. Niveau social :
Le (premier) aspect, c'est la discipline routière ; dans quelle mesure les usagers respectent-ils les règles publiques établies par la loi ? Un feu de signalisation est un feu de signalisation, est un feu de signalisation (librement inspiré de Gertrud Stein) ; tout dépend de l'importance que lui confèrent citoyens et usagers ; dans quelle mesure est-il évident pour nous usagers, de « suivre », respecter ou ignorer les directives et les règlements routiers ? Et pour un policier, c'est pareil. Un policier est un policier, est un policier ! Assumer son rôle social est une sorte de convention culturelle socialement établie. Etre conscient de ses marges de manœuvre et pouvoir les mettre en pratique concrètement, constitue le fondement de la réalité en soi Et il y a la représentation de l'État, avec un code de bonne conduite pour le policier et les citoyens et bien sûr un cadre légal qui vaut pour l'utilisation d'une moto dans l'espace public aussi bien que pour la photographie.
Photographier comporte également deux faces : gain d'une image d'autrui utilisée par le photographe, gain ou perte de données individuelles avec le risque d'une publication « non désirée ». La question est de savoir ce qui peut m'arriver, à moi qui suis l'objet de la photo, si des inconnus s'en servent ?

4. Niveau culturel :
Quel rôle joue la police en tant que réalité étatique dans la vie des Français ? Qu'en est-il chez les Anglais ? Et quel est le quotidien d'un agent de police en Allemagne ?
Dans la situation décrite, il a pour rôle de surveiller la circulation. Il s'agit donc aussi des recettes de l'État, de garantir le bon déroulement des choses, de guider et discipliner les citoyens qui se déplacent.

De quels instruments de pouvoir disposent les représentants de l'autorité publique dans les différents pays ? D'armes, de sanctions… Et quelle fonction constitue la base de l'action ? Eclairer, informer, éduquer, aider...
Quels sont les modèles d'interaction usuels dans les pays des personnes concernées ? Là se jouent la conception du rôle personnel et de celui des autres personnes impliquées ; et comment le champ d'expérience actuel se distingue-t-il du propre espace culturel habituel ?
Qu'est-ce qui va servir de documentation photographique ? Comment ? Les photos peuvent être des pièces à conviction, des témoignages révélateurs, ou des éléments artistiques. Et quel est le contexte actuel dans l'espace où se déroule la situation, ou dans l'espace d'où sont issues les personnes impliquées (ceci faisant partie de la perspective de globalisation) ? Que se passe-t-il si ce sont par exemple des *papparazzi* qui produisent l'image, « l'image fabriquée » reçue par les autres ? Ou si les photos des violences commises par la police ou par les autonomes mettent en lumière les rôles des policiers/les rôles des citoyens ? Si dans les situations observées (ou dans la perspective historique de relations respectueuses parce que démocratiques entre police et citoyens), ces photos sont conçues de façon douteuse ou au contraire exemplaire ?

6. Aspect global :
Les évidences que les voyageurs apportent avec eux dans des espaces culturels qui leur sont étrangers représentent (aussi bien au niveau européen que mondial) des sources de conflits et des opportunités d'apprentissage. Tout dépend de la manière dont on réagit : soit on considère les structures « autres » et les possibilités d'interaction et de rôles vécues « autrement », comme dangereuses, menaçantes, stupides ou simplement « pires », soit ce qui est autre et ce qui est différent, le vécu de l'étrangeté, sont

compris et acceptés dans leur contexte, dans la relation de cause à effet.
Un policier qui intervient en frappant brutalement, un policier qui encaisse volontiers son pot-de-vin en oubliant vite la représentation de l'État, un policier qui rappelle quelqu'un à l'ordre et lui fait la leçon aimablement, un policier qui regarde les étrangers d'un œil plus critique ou se montre plus aimable avec eux ; à l'ère de la mondialisation, il suffit d'un voyage en temps record (avion, TGV, ICE) pour rencontrer les acteurs sociaux de différentes instances chargées de l'ordre public et de normes.
La rapidité avec laquelle nous passons d'un espace culturel à l'autre, et l'information médiatique transnationale sur les « autres » conceptions des rôles sociaux dans d'autres espaces de vie, permettent, aussi bien dans la réalité que dans le monde virtuel de la télévision, de vivre les différences avec toutes leurs variations et influencent ainsi la compréhension de ces rôles et les possibilités de les vivre dans le contexte de la rencontre actuelle.
Celui qui ne sait rien ou peu à ce sujet, est porteur d'un potentiel de conflit maximal.

Second exemple :

Premier contact très direct

> *Avant la séance d'ouverture, un participant allemand se dirige résolument vers une participante française, et lui demande dans un français scolaire et d'un ton très décidé : « Je m'appelle K., et toi, tu t'appelles comment ? Tu fais quoi ? Pourquoi tu es là ? ». La Française est si étonnée qu'elle a du mal à répondre. Elle dira par la suite, tout à la fin d'une semaine de rencontre riche en événements, avoir été choquée et déstabilisée par cette attitude très directe.*

Commentaire :

Nous sommes frappés par les expressions que l'observateur utilise pour décrire la scène :

a) « … demande … d'un ton très décidé »
b) « demande dans un français scolaire »
c) La Française… est « choquée et déstabilisée par cette attitude très directe… »

Réflexions à partir du niveau 5 du schéma d'orientation :
Etre direct ou faire des détours communicatifs ; recourir à des rituels indirects spécifiques ou à la communication confrontative sont des signes caractéristiques qui différencient les cultures les unes des autres.
Le problème consiste à prendre conscience du fait qu'à certains moments, moi-même (et ma culture) ne pouvons pas nous permettre ou devons éviter d'être directs, qu'à d'autres, telle ou telle chose est autorisée voire recommandée, et à prendre aussi conscience de la façon dont ces conventions valent pour les membres d'autres cultures et comment elles se répercutent sur ces derniers.
Lors de la rencontre spontanée de représentants de cultures différentes (comme dans le cas observé), des conflits communicatifs, des frictions donc, sont inévitables; ils font partie du rapprochement, du contact établi par-delà les frontières de nos propres habitudes culturelles et permettent d'enrichir sa connaissance de soi et de la normalité communicative de l'autre. Lors de ce processus, ce genre de conflits modifie la conscience de soi et les possibilités d'aborder les formes communicatives d'autrui.

Réflexions à partir du niveau 1 du schéma d'orientation :
La Française était peut-être troublée, importunée et particulièrement affectée par le degré d'intimité et d'agressivité de la litanie de questions. Qu'est-ce qui joue

un rôle ? Le fait qu'il soit un garçon et elle, une fille ? Des problèmes personnels dans les relations avec l'autre sexe ?
Le fait de préciser que le ton du garçon est « très décidé » renvoie au vécu de l'observateur. Il se peut que quelque chose de rude dans la voix du jeune déclenche la vive réaction de la partenaire ; il se peut que ses questions directes – au lieu d'une position d'attente témoignant de délicatesse – aient affecté la Française. Est-ce que ce sont les particularités individuelles et personnelles qui déterminent le déroulement de la situation ?

Ou bien est-ce plutôt le niveau 5 qui est pertinent ? :
Il se peut que la jeune Française réagisse à l'approche directe du garçon, un peu comme les Allemands choqués par l'exécution « trop rapide » du rituel de salutation avec bise par leurs partenaires français ? Etant donné l'échelle d'évaluation des comportements lors des rendez-vous amoureux en Allemagne, cela peut susciter de la gêne ou déstabiliser. Le comportement « décidé », qui va décider de la situation (de même que la dominance provoquée par la litanie de questions) est-il la cause du problème relationnel qui surgit ? Ou est-ce le cadre interculturel dans lequel cette prise de contact avec une représentante d'une autre culture se déroule de façon critique ? Cela semble être un aspect à prendre en compte. S'y ajoute l'aspect des rôles sexuels différenciés en fonction des cultures, dans les champs respectifs des pairs de ces deux espaces culturels.

Réflexions sur le niveau 2 du schéma :
Lorsqu'on étudie la polarité (l'opposé de ce « ton très décidé ») pour montrer une autre manière d'entrer en contact avec quelqu'un (ou plus précisément une indication d'alternatives pour ce jeune ou d'autres participants), nous trouvons : s'approcher sans but précis, dans l'incertitude totale, ou encore avec prudence, qui représentent peut-être

des possibilités et des « déclencheurs » pour l'interaction entre les deux jeunes.
Quelles sont les évidences en vigueur dans leurs groupes respectifs, et dans quelle mesure lui et elle ne sont-ils pas simplement si différents parce que c'est l'appartenance à deux groupes distincts qui a provoqué le dilemme ? Nous ne disposons d'aucune information sur leur appartenance respective à tel ou tel groupe social ; l'allusion au « français scolaire » laisse supposer que l'école représente un contexte éventuellement différent pour les deux partenaires.
De quel groupe social de leur société respective sont issus les deux antagonistes ? Quelle est l'image de l'école ? Dans la description de la situation, le qualificatif de « français scolaire » laisse songeur quant à la valeur implicite de l'expression. Le français « scolaire » est-il quelque chose de négatif qu'il s'agit d'éviter ? Quel français est donc souhaitable et permis afin d'éviter toute diffamation ? N'est-il pas formidable que ce jeune utilise si naturellement ce qu'il a appris, et se serve « efficacement » de son bagage scolaire pour son premier contact avec la partenaire française ?

Sur le niveau des formes et valeurs culturelles :
La communication directe est une qualité assez rarement pratiquée. C'est lié aux rituels de politesse – et dépend très fortement du contexte culturel. La politesse exige souvent d'exprimer son point de vue personnel de façon stratégique, c'est-à-dire la plupart du temps « non authentique » et « non spontanée ».
Dans des civilisations extrême-orientales, comme par exemple aux Philippines, le simple contact visuel direct est « impossible » et donc évité. Dans ces espaces culturels, il n'est pas usuel de regarder une personne dans les yeux, de réagir ouvertement et directement devant elle, et de lui poser des questions personnelles.

Réfléchir au sens et au rôle de la communication ouverte et directe dans le quotidien des rencontres, et travailler sur ces questions, constitue un aspect intéressant de l'analyse de cette situation.

Troisième exemple :

Sur la nécessité d'inspecter une voiture

> *Il faut le voir pour le croire. Il s'agit d'inspecter une voiture… Deux Françaises demandent à une Italienne de leur prêter sa voiture pour aller chercher deux Allemands qui arrivent à l'aéroport dans l'après-midi. L'Italienne leur répond très gentiment : « Oui, venez donc avec moi jusqu'à la voiture… » Les Françaises la suivent en pensant qu'elles vont obtenir quelques conseils et des informations plus précises. Mais l'Italienne ouvre le coffre en leur expliquant qu'il est trop petit pour pouvoir y loger les bagages de leurs amis. « Si on mettait les bagages sur la banquette arrière pour s'asseoir ensuite dessus, les passagers ne devraient pas dépasser les 1,40 m. », ajoute-t-elle. Les Françaises en concluent qu'il est impossible d'utiliser cette voiture… Elles reprochent à l'Italienne de leur avoir fait perdre du temps et raconté n'importe quoi.*

Commentaire :

Dans certaines cultures, un refus immédiat, un « non », est une norme active garante d'efficacité. D'autres civilisations, par exemple en Extrême-Orient, ne tolèrent pas le « non » direct. Cela implique donc de proposer au partenaire de nombreux points de vue et informations, afin qu'il trouve et formule lui-même sa réponse négative. Comparé aux principes de communication active et directe, c'est du

temps perdu. C'est un autre type de relations interpersonnelles où l'on évite un refus bref et précis.
Alors que des managers participant à une conférence en Extrême-Orient devaient décider du lieu de la fête commune de Noël, il leur a fallu quasiment trois heures pour discuter de l'option qu'ils allaient choisir (trois de leurs collègues ayant proposé leur maison), car personne n'a dit ouvertement « non » ou porté un jugement direct sur la proposition avancée. Tous les aspects de la question ont été collectés et éclaircis jusqu'à ce que chacun, à tour de rôle, retire de lui-même sa proposition. Le mot « non » n'a pas été prononcé.

Quatrième exemple :

Un jeu pour des prunes

> *Après trois heures de jeu durant lesquelles les jeunes ont été soumis à une pression compétitive extrême, l'animateur français qui avait organisé le jeu de rôles en question, donne la solution en expliquant qu'en raison d'un détail qui a échappé à tout le monde, aucun groupe de concurrents n'a « gagné ». Lors d'un jeu de rôles compétitif, un groupe franco-allemand réparti en trois sous-groupes travaille pendant trois heures sous une pression considérable. L'animateur français qui a proposé ce jeu donne enfin la solution qui fait l'effet d'une bombe : aucun groupe n'a gagné, tout le monde a perdu parce que personne n'a remarqué un détail important. Les Allemands sont totalement abasourdis, les Français sont soulagés, ils éclatent de rire et vont boire un coup au café où ils discutent de tas de choses en s'amusant bien. A propos du jeu, ils se contentent de dire qu'il s'agissait là d'un petit jeu très sympa. Plusieurs heures après, les*

participants allemands sont encore de très mauvaise humeur. À l'heure de la pause, beaucoup d'entre eux se retirent dans leurs chambres. Lorsqu'un ami (qui n'avait pas participé à cette activité) demande à l'un deux comment ça s'est passé, ce dernier lui demande de ne pas lui poser de questions, en déclarant que ce jeu était complètement débile. Bosser comme des dingues pendant trois heures, élaborer des stratégies, être convaincu d'avoir le meilleur plan pour surpasser facilement les équipes adverses, et apprendre tout d'un coup qu'ils avaient fait tout ça pour des prunes.

Commentaire :

Réflexions sur les niveaux 2 et 3 :

Se lancer dans la compétition en essayant d'être le plus performant possible, et « bosser trois heures comme des dingues » (je cite), montre combien cette sorte d'activités et la démarche qui consiste à agir pour gagner, sont souvent pratiquées dans les institutions habituelles (école, entreprise ou université) ainsi que dans les groupes de pairs où les jeunes se sentent chez eux. Le comportement quotidien a vite fait de se reproduire lorsqu'une situation est analogue à celle de la vie quotidienne. Reste à savoir si et dans quelle mesure est souhaitable que les animateurs proposent de tels scénarios dans les programmes d'échanges; c'est une question d'ordre pédagogique… On peut envisager de demander un autre type de performances – réclamant de la coopération ou stimulant la créativité ?

La tâche proposée par l'animateur s'est soldée par un échec général ; le résultat a été si frustrant pour les « losers » que certains se sont momentanément mis en marge … Ces impulsions intenses vont peut-être aider ces jeunes à prendre conscience du fait qu'ils ne doivent qu'à eux-mêmes de s'être laissé entraîner dans la compétition. Il se

peut qu'ils réfléchissent maintenant au rapport entre travail et vie privée, joies et peines, entre les besoins et les contraintes qui peuvent se manifester lors d'une rencontre ou dans l'obstacle culturel qu'on transporte avec soi.

Réflexion à partir du niveau 5 du schéma :
Les participants allemands réagissent plus violemment quand il apparaît que personne n'a gagné. Les Français prennent cela plus à la légère, comme un jeu pour ainsi dire. (…) Et cette différence (auto-distanciation d'un côté, identification à un rôle de l'autre) révèle d'éventuelles dissemblances nationales.
« Etre ou ne pas être » traduit ici assez bien le questionnement et l'attitude typiques des Allemands, tandis que la phrase « *Life is a cabaret* » pourrait illustrer l'attitude ludique des Français. La réflexion « Et tout ça pour des prunes » (je cite) pose la question du sens. Il peut être enrichissant pour la prise de conscience de tous les participants d'examiner, à travers cette défaite frustrante, les conséquences de la pression qu'ils ont acceptée pour être performants et gagner.
Le fait d'être sous pression les a tous amenés à négliger des détails, à perdre de vue l'essentiel et à commencer tout de suite par l'action, la compétition, en délaissant l'interprétation analytique et précise des données de départ. Cela nous renseigne aussi sur les origines des nombreux schémas conflictuels qui apparaissent en cas de situations existentielles difficiles à maîtriser, sur le plan professionnel et privé. Considérée dans sa globalité, il s'agit donc d'une situation conflictuelle dont le contenu pédagogique paraît discutable lors un échange – mais qui constitue simultanément, en tant que champ d'apprentissage, le point de départ de nombreuses réflexions.
Voici une réflexion quasi pédagogique qui me semble facile à comprendre : un moment vécu lors d'un échange (peu importe que son déroulement ait été harmonieux et

satisfaisant ou désagréable et problématique) n'est-il pas presque toujours profitable s'il est considéré comme un champ d'apprentissage existentiel ?

Cinquième exemple :

Un débat

> *Dans un groupe de jeunes composé d'Allemands et de Français, essentiellement des intellectuels, une discussion s'engage sur le thème de la rencontre. Comme les participants ne se connaissent pas encore, l'entrée en matière s'avère un peu laborieuse ; chacun avance à tâtons, cherche à savoir ce que pensent les autres, tout en essayant de se positionner soi-même au sein du groupe. Au bout d'un certain temps, la discussion devient plus animée et un débat a lieu entre plusieurs Français, au cours de laquelle les positions se durcissent. De toute évidence, les Français aiment bien cette discussion qui s'envenime de plus en plus. Bien que les écarts entre les deux positions soient minimes, la violence des propos ne fait que progresser. Pour des raisons linguistiques ou parce qu'ils n'arrivaient pas à s'introduire dans la conversation, les Allemands n'ont jusqu'ici guère participé au débat. Dans un malaise grandissant, ils suivent la discussion qui devient, à leurs yeux, de plus en plus agressive. Pour finir, deux Allemands se sentent néanmoins obligés d'intervenir plus directement dans la discussion, afin de calmer le jeu. Ils essaient de réunir les deux positions qui s'affrontent, et d'établir un compromis entre les écarts d'opinions qui ne sont tout de même pas bien grands. Mais les Français ne l'entendent pas ainsi, et les deux groupes français ennemis s'opposent*

maintenant aux deux Allemands. La pause de midi n'étant plus très loin, les Allemands font tout leur possible pour que les deux camps français adverses trouvent un terrain d'entente avant l'heure du déjeuner. Les Français se montrent désormais plus conciliants, et l'on parvient à une sorte de consensus que tout le monde pense être en mesure d'approuver. Les Allemands poussent un soupir de soulagement, mais un Français demande la parole. Il se lance dans une longue explication en démolissant peu à peu les différents arguments, et provoque l'effondrement du compromis instauré avec tant de peine. Les Allemands ont l'impression de se retrouver devant un beau gâchis, sont à bout de nerfs et furieux. La matinée est maintenant terminée. Le repas attend, il faut interrompre la discussion. Les jeunes rejoignent le réfectoire, et les Allemands voient les deux protagonistes français de la discussion, qui venaient de se quereller d'une manière extrêmement violente, et étaient allés jusqu'à s'adresser des injures, s'asseoir à la même table et bavarder d'un ton amical.

Commentaire :

Les cultures de conflit sont des espaces permettant de débattre de la différence et de valeurs et points de vue divergents. Et elles sont rares.
Dans la situation commentée ici, nous sommes au début d'un programme d'échange et le débat a lieu dans le sous-groupe culturel des Français. Le risque est donc moins grand et les jeunes sont dans le champ conflictuel rassurant de leur propre nationalité.
L'observateur constate une divergence au contenu mineur et en même temps, une intensité croissante de la controverse. Le fait que deux Français mesurent leurs forces en interne et en même temps se positionnent au sein

de leur groupe contribue sans doute plutôt à la clarification de la structure relationnelle de ce dernier, puisque les « divergences de fond » sont minimes.

Et pour finir, les contradicteurs s'assoient à la même table « en bavardant d'un ton amical » : épilogue inattendu après les « dégâts » que ces jeunes ont vécus. Et une fin d'histoire qui illustre de manière exemplaire qu'il n'y a rien de destructeur ni de dangereux, à ce que des individus se disputent et se comportent—avec vivacité et intensité émotionnelle. En tant que relation autorisée et vécue avec plaisir, la confrontation directe, passionnelle, signifie pour les jeunes Français une sorte de contact positif ; le fait de s'asseoir ensemble comme deux bons amis n'est donc pas remis en question. Il en va autrement des partenaires allemands qui sont davantage dans l'observation et dans la médiation. Au-delà des frontières entre les deux nationalités, mais aussi dans le propre espace communicatif du sous-groupe allemand, une relation confrontative de ce genre est impossible.

Cela constitue une nouvelle indication sur le groupe d'intellectuels. Une controverse qui aborde un sujet d'une façon plus intellectuelle est une forme de communication qui crée des liens, lorsque les deux partis sont compétents et que la capacité de verbalisation (en tant que véhicule des interlocuteurs) est cohérente. L'espace linguistique étranger d'un épisode culturel plutôt franco-française restreint la participation des Allemands. D'un côté, ce handicap linguistique freine la participation interculturelle au débat ; de l'autre, il permet aux participants actifs de faire un show non seulement personnel mais national qui, au début d'un programme d'échange, est naturellement signifiant et important pour leur positionnement dans le système de domination du groupe.

Et si les Allemands vivent ces « dégâts » comme une quasi-catastrophe, c'est sans doute « l'idéal d'une rencontre harmonieuse » qui se retrouve détruit ; un débat orageux

au sein de l'espace communicatif interculturel de ce groupe constitue une alternative. Dans nombre de systèmes, le fait d'éviter ou de dissimuler des querelles et des divergences d'opinions, de ne pas communiquer en surface et directement, est la cause de « séparation définitive », de guerres et de maladie.
Dans les relations conjugales et amicales, dans les communautés de classes, dans les groupements de majorités et de minorités nationales ainsi que dans les systèmes économiques et religieux internationaux, ce sont précisément les différences qui n'ont pas été pleinement et ouvertement débattues qui engendrent les constellations conflictuelles observables de nos jours à tous les niveaux. Les guerres de religion et les phénomènes de terrorisme ont plus de chance de voir le jour, si les individus n'expérimentent pas, au niveau individuel et en petits groupes, combien les querelles et débats peuvent être captivants et jubilatoires. Revoilà une ambition pédagogique personnelle dont les intéressés peuvent s'inspirer pour réussir ou organiser des programmes de rencontre.

Niveau individuel :
Les cinq personnes qui occupent le devant de la scène sont des activistes en plein travail.
Au fil d'une « assez longue déclaration », le Français démolit un argument après l'autre… conséquence : le compromis s'écroule. Son intervention lui donne à coup sûr l'occasion de faire preuve de ses qualités oratoires, et de montrer qu'il est un excellent raisonneur. Il reçoit les faveurs du public et tire avantage de sa compétence personnelle. Les deux protagonistes français qui se sont violemment affrontés – et finissent par s'asseoir à la même table « en bavardant d'un ton amical » - vivent leur controverse d'une manière tout aussi engagée et

critique ; et cela ne compromet en rien leur relation personnelle, amicale ou de bonne camaraderie.
L'aspect objectif et l'aspect relationnel sont deux mondes distincts – et la différence des positions de fond ne met pas du tout en danger les possibilités du vivre ensemble. Il est probable que cette chamaillerie intellectuelle ou conflictuelle leur permette d'établir un contact plus approfondi. La culture du conflit crée aussi le rapprochement !
Les deux Allemands, qui interviennent en médiateurs pour chercher un compromis, agissent peut-être par un plus grand besoin d'harmonie. Etre en accord avec les autres et bien s'entendre avec eux représente l'une des extrémités de l'échelle de polarité ; se disputer, présenter des différences, et être capable de s'affronter constituent l'autre extrémité. Il faut pour cela supporter d'« être seul ou complètement différent ».
Le jeune Français, qui provoque l'effondrement d'un compromis « instauré avec tant de peine », a la force de régler des divergences de fond en tant que telles, et de continuer à les thématiser, y compris au sein de la zone conflictuelle de la dynamique du groupe. Vu sous cet angle, sa persévérance est remarquable et vigoureuse. Chez les deux protagonistes français, la dispute est d'abord une évidence en cas de divergences sur le fond – de plus, se mesurer à l'autre sur le plan intellectuel peut aussi être jubilatoire ; et parallèlement, sur l'autre plan, à savoir l'aspect relationnel, cela n'empêche pas non plus de rester bons amis. Une dispute sur le fond peut être vécue d'une manière suffisamment « distancée » pour que les contradicteurs gardent, en même temps, de bonnes relations. Considérer cela comme un phénomène personnel – au sein même du groupe et des relations entre pairs – ouvre une perspective qui permet de réfléchir à la force personnelle que représente la capacité au conflit (par opposition à la disposition à s'adapter) et de définir plus

clairement une personne « consciente de sa valeur » qui peut aussi trouver plaisir à débattre avec autrui.

Niveau se rapportant au petit groupe :
Nous sommes donc en présence de deux groupes de Français en conflit, du groupe des deux Allemands médiateurs, et enfin, de celui des Allemands moins impliqués. À la fin de la scène, les deux porte-parole français sont assis l'un près de l'autre comme de bons amis. Il est intéressant d'observer à quel point la dynamique des épisodes évolue et offre des rôles très différents. On pourra bien sûr spéculer sur ce qui se cache derrière la « violence des propos » que tiennent les deux groupes français qui s'opposent. Comme dans tous les groupes d'individus qui vivent ensemble, un processus de hiérarchisation contribue à établir les structures de pouvoir et d'influence dans le système relationnel du groupe. Dans ce contexte explicatif, les Français, en recourant à une discussion intellectuelle, sont en train de se positionner (ainsi que probablement leurs valeurs), c'est-à-dire de déterminer le système de valeurs du groupe. Tout cela aide à éclaircir le champ du groupe, et à déterminer dans ce dernier les domaines d'action des différents membres. En expérimentant et organisant les rôles, les deux médiateurs assument aussi une fonction éminente car ils instaurent, pendant un certain temps du moins, une culture du compromis, des valeurs de compréhension, une instance qui assume des fonctions d'harmonisation… Si ce compromis ne dure guère, c'est sans doute parce que les deux rivaux s'intéressent à autre chose ; et ce besoin ou cet intérêt va finalement l'emporter et s'imposer.
Selon le compte rendu d'observation, de nombreux Allemands qui poussent un soupir de soulagement sont semble-t-il restés à l'écart. Cette « majorité silencieuse » ou, dit d'une manière moins politique, cette partie du groupe, soutient les deux « médiateurs » mais n'est pas

assez puissante pour supprimer durablement les initiatives de rivalité. On ne peut pas « réduire au même dénominateur » des divergences d'opinions importantes. Dans la culture du groupe, il faudra examiner la question du droit des individus qui pensent autrement et des relations qu'on entretient avec eux.

Niveau institutionnel :
Il s'agit d'un échange de jeunes organisé et soutenu par l'OFAJ sur la base de la « Promotion de la compréhension et de la coopération ». On peut interpréter l'expression de différentes façons :
Au niveau des clauses contractuelles établies par les politiques, ce sont les objectifs et les moyens d'y parvenir qui comptent. Ils sont transposés dans des programmes et des projets, au niveau des fonctionnaires. Et au niveau des réalités situationnelles, ce sont des jeunes issus des deux pays contractants (éventuellement avec des partenaires de pays tiers) qui jouent leur rôle, comme animateur ou comme participant.
L'OFAJ a une « conception hautement développée » de ce qu'on peut entendre par « débattre de ses différences » et « organiser des échanges » ; pour l'Office, une rencontre est un « univers d'espaces de vie différents, déterminés culturellement ». Dans ce cadre élaboré par l'institution, les jeunes apportent avec eux leur propre conception du vivre ensemble, influencée par les normes personnelles, familiales, régionales et nationales. Ils deviennent l'élément porteur de la réalité franco-allemande, tout en étant peut-être très différents de l'image qu'en donne l'institution.
Les animateurs ont été formés à aborder les relations avec des participants issus de différentes cultures de façon consciente et réfléchie.
Le débat observé et décrit dans les comptes rendus de situations est un principe d'action de l'OFAJ. Il est voulu,

souhaité et, s'ils en sont capables, soutenu par les animateurs.

Niveau social :
Dans le champ social des deux pays, les « cadres du débat public » sont généralement déterminés par de spectaculaires élucidations d'affaires, où se jouent la vie ou la mort de carrières politiques. La plupart du temps, les controverses au sein des organes délibératifs et des institutions représentant l'Etat ne procèdent pas d'un processus de clarification qui irait de soi, ni d'une recherche et découverte effectuées dans le respect de meilleures voies et alternatives… mais plutôt de campagnes diffamatoires en vue de changer de gouvernement ou de rester au pouvoir.
À côté de cela, il existe – en Allemagne du moins – une idéologie de partenariat (*Alliance pour le travail*[8]…) qui cherche à amender fermement des positions contradictoires et à les intégrer dans des initiatives communes.
Régler ouvertement des divergences d'opinions et de valeurs fait partie de l'espace social public des deux pays – avec des institutions différentes, mais dans un même « besoin d'éclaircissement concernant des agents publics corrompus ».

Dimension culturelle :
La question de savoir combien de temps tels ou tels membres d'un espace culturel ont le droit et la possibilité de lutter pour des intérêts et des besoins qui sont de l'ordre individuel, de celui des droits humains ou spécifiques à des groupes, détermine fondamentalement le degré d'évidence avec laquelle les débats sont vécus. Les révolutions jouent là un rôle important. À un autre niveau, ce qui est important, c'est ce qui est permis ou normal de par la tradition : tolérer des impulsions émotionnelles, effectuer

[8] Politique du chancelier G. Schröder de 1998 à 2002

des actions corporelles vigoureuses, se livrer à des réflexions pesant le pour et le contre ou envisager des impondérables d'une manière approfondie (c'est-à-dire experte, exercée, entraînée).
Participer à des controverses d'une façon risquée, vivante, active et très engagée, est ancré dans la tradition. Les processus visant à discipliner les individus (comme la pédagogie « noire » allemande d'un Moritz Schreber[9]) prescrivent de s'adapter. Une histoire révolutionnaire qui a été caractérisée par le défoulement (agir en toute puissance et guillotiner), constitue quant à elle un antipode.
Dans les civilisations d'Extrême-Orient, toute forme de controverse, à commencer par le simple fait de « dire non », est un tabou culturel. Là-bas, on voit rarement des étudiants et professeurs discuter entre eux d'une façon directe et ouverte. L'arrière-plan, ce sont des siècles de domination impérialiste par les Etats coloniaux ; aux Philippines par exemple, ce furent les Espagnols, puis les envahisseurs japonais et américains ; toute prise de position personnelle était alors dangereuse, mettait la vie en danger et devenait donc quasiment impossible. De plus, tous les héros philippins qui ont pris le risque de résister et de se rebeller ont finalement aussi été tués. De tels événements (ainsi que la confrontation qui a été osée) ne s'oublient pas et forgent la conception collective et culturelle qu'une nation a d'elle-même…

Facteurs d'ensemble :
Lorsque de jeunes Français s'opposent au pouvoir en saccageant, à Paris, des bâtiments universitaires ou autres symbolisant l'autorité de l'Etat, les jeunes Allemands et les autres téléspectateurs voient ces images le jour même dans

---

[9] Daniel Gottlob Moritz Schreber (1808-1861), médecin et pédagogue allemand.

toute l'Europe, voire au-delà. Grâce à la télévision, à Internet et aux moyens de communication internationaux, les zones conflictuelles régionales sont immédiatement présentes partout, y compris dans les milieux familiaux ou ruraux, d'ordinaire plus à l'abri du monde extérieur.
Lorsque, en Allemagne, les partisans d'une technologie antinucléaire agissent directement pour stopper le transport d'éléments combustibles radioactifs, la nouvelle se propage aussitôt partout sous forme de document instantané – et cela incite les gens à mettre en place leurs propres initiatives et possibilités de lutte, ou au contraire cela les rebute et ils réagissent en excluant d'appliquer à leur propre espace de vie des « modèles très éloignés ».
Dans tous les cas, la documentation témoignant de débats ou controverses amène à examiner notre système en vigueur, qu'il s'agisse du plan personnel, spécifique à un groupe, social, ou culturel.
Les réflexions et commentaires qui précèdent – et qui s'apparentent à des analyses contextuelles – modifient les réalités intérieures de celui qui y participe. Nous avons tout d'abord les différents réglages des caméras : ils permettent une perception détaillée et affinée qui a lieu par exemple quand, grâce au schéma d'orientation, l'attention enregistre davantage d'aspects et obtient donc plus de données à observer. Nous disposons par ailleurs d'une conscience élargie de la complexité des contextes ; l'action au cœur de situations à caractère multiculturel et leur maîtrise peuvent alors se dérouler « autrement ». Si nous admettons ces contextes et les avons présents à l'esprit, ils deviennent perceptibles et significatifs, une confrontation personnelle et responsable, à la fois différenciée et à plusieurs niveaux, devient alors possible.

5 Croiser les interprétations

Jacques Demorgon

Cultures et adaptation générale humaine dans les situations critiques

On parle parfois des différences culturelles, comme si ce n'était pas, aussi, celles d'une espèce humaine. Il s'agit pour nous, dans ce deuxième texte, d'indiquer qu'il est nécessaire d'interpréter les cultures et les conduites des personnes en les référant aussi aux problématiques adaptatives humaines.
C'est dans leurs expériences que les humains perçoivent, construisent, comprennent ces problématiques. L'adaptation s'y met en œuvre à partir d'orientations d'action le plus souvent opposées alors qu'elles sont co-présentes et complémentaires. Par exemple, il faut s'ouvrir et se fermer, conserver et changer, unifier et diversifier, être individuel et collectif, obéir et commander, être implicite avec ses familiers, explicite avec les autres, être un organisme qui vit et meurt.
Les cultures sont trop souvent conçues en termes de codes binaires soulignant plutôt l'une ou l'autre de ces oppositions. On retient un effet de contraste : on a l'impression, sommaire, que les cultures nationales choisissent une orientation contre l'autre : tradition ou novation, autorité ou liberté, égalité ou inégalité, endogamie ou exogamie (Todd, 1999), décentralisation ou centralisme, sacré ou profane,

mort ou vie (Borkenau, 1940). Or, on perd le sens vital et adaptatif singulier de ce qui est codé, si l'on ne perçoit pas, à la source des réponses culturelles, ces problématiques de l'expérience humaine. On caricature ainsi les cultures, car c'est bien plutôt, à travers de complexes dosages et nuances entre ces directions, qu'elles se constituent dans leurs différents domaines

De plus, les cultures constituées sont des réponses acquises mais à des problématiques qui restent ouvertes aux adaptations à venir. Les cultures sont vivantes : elles évoluent et donc changent aussi. Mieux vaut comprendre pourquoi et comment cela est possible, si l'on veut, dès aujourd'hui et de plus en plus demain, être capables de changer davantage ensemble. Dans cette perspective, les situations culturelles critiques pourront être mieux comprises à partir de ce sol commun de ressemblances humaines, constitué non de solutions identiques mais de problématiques adaptatives communes.

Six d'entre elles se découvriront ici : subjectivité et objectivité, individuel et collectif, instant et durée, organisation et spontanéité, séparation ou réunion des activités, communications implicite ou explicite.

Subjectivité, objectivité

Parking qui divise Allemands et Français

> *Les participants allemands, venant de plus loin, arrivent pourtant avant les Français, et garent leurs (grosses) voitures sur le parking proche de la résidence. La deuxième voiture française arrivée ne peut déjà plus y entrer. Les Français doivent garer leurs (petites) voitures sur un parking un peu plus éloigné. Toute la semaine, dans le groupe français, on incrimine les Allemands : « Même ces jeunes roulent déjà en grosses voitures comme à la télé ; ils*

ont le culot d'occuper « en bloc » la totalité du parking réservé à la résidence. Sur un ton mi-blagueur, mi-sérieux, on cultive une image de l'étudiant allemand riche et sans scrupules, sans aborder le sujet avec les Allemands eux-mêmes. Au terme d'une promenade à travers le village allemand, l'un des Français prend la parole : « À chaque coin de rue, on voit l'énorme puissance économique qu'il y a derrière tout ça, rien qu'à voir les maisons et les voitures ». Remarque du chercheur chargé de l'observation participante : les Allemands se sont regroupés pour venir ensemble avec des voitures qu'ils avaient empruntées à leurs parents, pour la bonne raison que, contrairement aux étudiants français, aucun d'entre eux ne possédait lui-même une voiture. Mais au moment où cette rencontre a eu lieu, les autres ne le savaient pas.

1/ Consciente ou pas, la prise de possession par les Allemands du parking avantageux, le plus proche de leur résidence n'est pas spécifiquement culturelle, que ce soit au plan collectif ou personnel, elle relève d'une stratégie humaine générale : la concurrence pour la possession de « biens rares ». Plusieurs formules en font foi : « la terre est au premier occupant » ou encore « premier arrivé, premier servi ».
2/ D'un autre point de vue humain général, s'identifier positivement et identifier l'autre négativement, est une donnée fréquente de l'assurance et de la réassurance identitaires. Comme la psychologie de l'enfant et la psychanalyse l'ont montré, *l'identification contre l'autre* (Tap, 1988) est une donnée inévitable de la construction de la personnalité. C'est une source permanente des attitudes xénophobes si elle n'est pas compensée par tout un ensemble d'autres identifications.

3/ Toujours du point de vue du fonctionnement humain général, l'opposition entre objectivité et subjectivité est partout à l'œuvre. Le *Nota Bene* de l'observateur-chercheur se présente avec l'assurance de l'objectivité tout en étant révélateur d'une subjectivité allemande désireuse, éventuellement à juste titre, de souligner les préjugés des Français.
4/ L'objectivité de l'information économique, même difficile à manier, est une piste à garder. Le « test de frustration » de Rosenzweig (2002), bien connu des psychologues, nous permet d'en découvrir une autre, concernant les modalités d'adaptation des personnes aux situations frustrantes. En effet, au cœur de leur frustration, les Français ont plusieurs choix possibles. Ils peuvent se critiquer eux-mêmes (« il fallait arriver plus tôt »), critiquer la situation (« un parking plus grand aurait été mieux adapté à la résidence » ; critiquer les Allemands car « ils ont pris le meilleur parking »). L'objectivité a sans doute plus de chance d'être atteinte si les trois possibilités sont prises en compte, chacune pouvant avoir sa part de vérité.
5/ Les données, fonctionnelles et stratégiques, ainsi rappelées, peuvent aussi interférer avec des données culturelles nationales. En indiquant que les Allemands, bien qu'ayant fait un chemin plus long, arrivent « avant les Français », l'observateur-chercheur nous informe d'une sorte d'adaptation culturelle pratique valorisante pour ces Allemands, et plutôt dévalorisante pour ces Français, peu soucieux de partir assez tôt.
6/ Enfin, les Français ont le choix quant à leur stratégie relationnelle. Par exemple, prendre la direction d'un interculturel de jalousie, de ressentiment, d'hostilité dans lequel chacun profite de la moindre occasion de pouvoir se conforter au détriment de l'autre. Ou, au contraire, passer au-dessus de cette contrariété somme toute secondaire, et sauvegarder d'autres intérêts bien plus importants de cette rencontre.

Individuel et collectif

La commémoration du bicentenaire[10]

Après ces deux incidents, il fallut une discussion longue et nourrie pour partager les significations multiples qui jaillissaient de toutes les têtes. Elle fit apparaître une problématique humaine toujours là et difficile à traiter. Respecter les droits de l'individu, c'est respecter ceux du photographe et ceux des photographiés publics ou privés. Chaque société fait des choix dont la police est garante. Des ajustements intelligents sont certainement souhaitables mais leurs limites ne sont pas faciles à tracer. Les incidents critiques qui surviennent peuvent être des occasions de revoir, au besoin, les lois.
La question est sans cesse en débat comme on l'a vu, encore récemment, à propos de la liberté de la presse et des « caricatures de Mahomet » (webographie, 2006).

Instant et durée

Évaluation : trop tôt ou trop tard ?

> *L'échange entre animateurs portait sur les difficultés d'évaluer les rencontres franco-allemandes de jeunes. L'évaluation devait-elle rester surajoutée à la fin des rencontres, où elle était « expédiée » ou « repoussée ». Deux groupes, qui ne recoupent pas les groupes nationaux, s'opposent sans se convaincre. Les premiers soulignent l'intérêt d'une*

[10] Voir description p. 62

évaluation « à chaud ». D'abord, « tout » est encore présent, les apports, les échanges, les conflits, les sentiments et les acquis. Ensuite, tous sont encore ensemble et peuvent s'expliquer, mutuellement, sur leurs sentiments et leurs jugements. Les seconds notent que cette évaluation à chaud, le plus souvent seulement verbale, ne laisse aucune trace. De plus, elle est superficielle. En effet, au moment de se quitter, on veut « terminer en beauté », le plus cordialement possible. On ne peut plus approfondir ce qui est échangé. Ils soutiennent donc la nécessité d'une distance évaluative et renvoient l'évaluation au calme d'une réflexion personnelle pouvant être tranquillement écrite et laissant des traces pour une reprise de l'échange. En dépit des efforts de synthèse de quelques personnes, la querelle se poursuit de façon répétitive. Aucun des deux groupes n'entend céder.

De telles situations mettent bien en évidence ce qu'est une problématique générale. Aucune des deux orientations ne peut être détruite par l'autre. Les humains seront toujours, inévitablement, conduits à se référer aussi bien à l'instant qu'à la durée. Mais faire d'une problématique une impasse n'est pas souhaitable. Si opposition irréductible il y a, c'est que les deux points de vue – évaluer dans l'instant ou dans la durée – ont chacun leur valeur.
Cette rencontre qui avait pour but de travailler à obtenir une meilleure qualité des échanges, dans les rencontres franco-allemandes de jeunes, pouvait passer par cette polémique à condition d'en tirer les bonnes conclusions. Sa tâche était de considérer la diversité des situations concrètes qui conduisait à inventer des choix composant diversement les deux évaluations « à chaud » et « à distance ».

Où sont les copains d'antan ?

> *À la fin de la première rencontre d'un échange trilatéral franco-germano-bulgare, c'est un délire ! La session terminée, tout le monde se promet de se retrouver l'année suivante et de continuer les conversations inachevées. L'année suivante arrive. Le groupe bulgare est réduit, le groupe allemand a disparu. Du coup, les anciens participants français sont un peu déroutés. Ils ont besoin de quelques jours pour digérer ce changement et accepter les nouveaux venus.*

L'intérêt de cette situation critique est qu'elle nous montre le télescopage brutal des deux dimensions temporelles. Les Français se sont installés d'avance dans les retrouvailles du long terme et donc d'une histoire qui va reprendre et continuer. Quand ils voient, à la place des anciens visages, surgir toutes ces têtes nouvelles, ils sont, soudain, ramenés à la brutalité de l'instant présent : celui de refaire de nouveau un accueil à partir de zéro.

Organisation et spontanéité

Refus des participants français de s'inscrire sur la liste des orateurs

> *Pendant une réunion de travail franco-allemande, le président de séance donne la parole dans l'ordre selon lequel les participants se sont inscrits. Ce que nombre d'Allemands ont fait, contrairement aux Français. Ceux-ci veulent, cependant, réagir « à chaud », arguant qu'ils ne pouvaient pas s'inscrire, ne sachant pas par avance ce qui serait dit. A ce moment-là, un participant allemand, demande au*

président de séance de faire respecter l'ordre des interventions prévues. Les Français dénoncent ce « formalisme » au nom d'une logique des contenus. Ils veulent pouvoir réagir au fur et à mesure, d'autant que selon eux, les participants allemands qui se succèdent, abordent des thèmes complètement différents.

Réaction allemande à la conférence d'une universitaire française

Lors d'une formation pour des animateurs, une universitaire française fait une conférence sur une problématique d'ordre psychologique. Comme l'exposé, difficile, se prolonge, des participants allemands demandent la parole, et posent des questions à l'oratrice. Les participants français dénoncent alors avec véhémence ces interruptions à leurs yeux injustifiées des Allemands.

D'une certaine façon, ces deux situations critiques sont en quelque sorte inverses. En effet, dans la première, la spontanéité, supposée introduire le désordre, est d'origine française et s'attaque à la liste des inscriptions pour intervention, liste instituée par l'organisation allemande.
Dans la seconde situation, la spontanéité, supposée introduire le désordre, est d'origine allemande. Elle s'attaque à la conférence imposée par l'organisation française. Cela met bien en lumière la liberté stratégique des personnes au cœur même de leur culture. Ni un *habitus* culturel collectif, ni la conduite individuelle qui en dépend ne pourront jamais relever d'un seul des pôles, ici, organisation ou spontanéité.
Allemands et Français sont, aussi bien les uns que les autres, tout à fait à même de « jouer » entre organisation et spontanéité. L'oscillation entre ces deux pôles ne pourra jamais devenir nulle dans aucune culture, dans aucune

conduite. Elle ne le devient que si l'on entre dans la pathologie. La « redécouverte » de la problématique générale humaine « organisation ou spontanéité » interdit la caricature selon laquelle, systématiquement, les Français seraient spontanés et les Allemands organisés. Les deux groupes, heureusement pour leurs possibilités adaptatives, peuvent adopter plutôt l'une ou plutôt l'autre stratégie, en fonction de leurs intérêts dans la situation.
Reste un biais qui peut caractériser différemment les deux cultures « nationales » mais il est seulement statistique et il faudra pouvoir en rendre compte par l'histoire (voir chapitre 9).

Désaccord sur la façon de discuter dans un petit groupe franco-allemand

> *Lors d'une discussion dans un groupe franco-allemand, des participants allemands entrent en crise. Les Français ne les laissent pas parler. Ils se comportent de façon irrespectueuse et anti-démocratique en bouleversant sans cesse les tours de parole. Ils n'attendent pas que les Allemands aient fini de s'exprimer. Ils se permettent de les interrompre. Ils parlent trop vite d'une manière peu compréhensible et même finissent par discuter entre eux plus qu'ils n'écoutent les Allemands. Les Français, pour justifier leur conduite, disent que les arguments des Allemands – à savoir que les Français leur manquent de respect et ont un comportement antidémocratique – sont des arguments à la limite de la mauvaise foi. De leur point de vue, ils n'ont vraiment rien fait d'aussi grave. Ils sont simplement emportés par leur conviction, par leur passion. Certes, ils se laissent aller à leur spontanéité, mais c'est comme ça justement qu'ils manifestent leur intérêt pour l'échange qu'ils ont avec leurs*

partenaires allemands. Ils leur coupent la parole mais c'est pour la leur rendre, après information, pour une meilleure poursuite de l'échange. En ne l'acceptant pas, les Allemands feraient comme s'ils étaient les seuls à détenir la règle du bon échange. Les Français affirment que c'est hypocrite de ne rien dire et de se taire alors qu'on n'est pas d'accord. Ça, ce serait un signe de méfiance envers les partenaires. D'ailleurs, ils accepteraient tout à fait que leurs partenaires allemands soient aussi spontanés qu'eux et ce n'est pas de leur faute s'ils ne le sont pas !

Dans le feu de l'échange, avec ses irritations, ses énervements mutuels, les interlocuteurs se durcissent. Les Français ne cherchent même plus à modérer leur spontanéité. Les Allemands ne cherchent plus à pondérer un fonctionnement organisationnel qui leur paraît le seul garant. Chacun reporte la faute sur l'autre, et la querelle est sans fin. Au plan des processus, l'adaptation humaine reste toujours possible au cœur de chaque habitus culturel. Un Français qui veut absolument parler peut aussi se retenir, noter ce qu'il a à dire s'il a peur de le perdre. Un Allemand, qui n'aime pas être interrompu, peut aussi se rendre compte qu'il a peut-être été un peu lent et long.
Ce que les participants allemands signalent, concernant la conversation à la française, l'est régulièrement par d'autres ! Et, en premier lieu, par des Américains des États-Unis ou du Canada. Raymonde Carroll (1987), une Française vivant aux U.S.A., l'a parfaitement souligné dans son ouvrage « Évidences invisibles ». De leur côté, J.P. Brière et L. Wylie (2000), spécialistes de la communication interculturelle nous décrivent celle-ci en se mettant à la fois « dans la peau des Français » et dans celle de leurs interlocuteurs. Ces auteurs, très bons observateurs, en restent cependant à l'analyse comparative descriptive.

Une approche plus exigeante, compréhensive-explicative, n'est possible que si l'on se réfère au fonctionnement adaptatif humain (Demorgon, Carpentier, Will, 2007). Ce qui se décline, dans les difficultés de l'échange conversationnel présenté, relève, certes, des deux cultures et de leurs ressortissants mais cela va plus loin.

En profondeur, on trouve une contradiction de toute adaptation humaine : dans la conversation, faut-il suivre la spontanéité de son cœur et de ses affects ou faut-il suivre un ordre qui ménage à chacun une juste place ? On sait très bien que, dans le premier cas, on est menacé par le désordre. Mais dans le second cas avec, par exemple, un tour de table systématiquement inscrit d'avance, on peut n'avoir plus que des expressions contraintes dont la richesse et l'intérêt peuvent devenir faibles. D'une façon générale, l'adaptation humaine ne saurait éliminer l'organisation mais pas davantage la spontanéité. L'organisation produit de l'ordre mais aussi de la rigidité. La spontanéité produit du désordre mais favorise le renouvellement.

Dans la vie des personnes, des groupes, des sociétés, les deux orientations opposées – organisation et spontanéité – sont constamment sollicitées ensemble mais de façons diversement proportionnées selon les exigences des contextes et les libertés des acteurs. Sur le long terme, ces conduites peuvent s'orienter, statistiquement, vers des cultures privilégiant davantage l'organisation ou davantage la spontanéité (Demorgon, 2003).

Toutefois celles-ci, étant, elles-mêmes, issues de l'adaptation humaine individuelle et collective, ne peuvent pas définitivement compromettre les reprises adaptatives des personnes, des groupes, des sociétés. Cette relation – entre l'humain, le personnel et le culturel – constitue la condition même des compréhensions, communications et coopérations internationales.

Séparer ou réunir les activités

Journée de travail et déjeuner franco-allemand

> *Une réunion de travail d'une journée doit se tenir à Mulhouse et préciser les modalités d'un projet franco-allemand. Elle commence à dix heures et quart, permettant aux partenaires allemands voisins d'arriver à Mulhouse. À midi et demi, les responsables français annoncent qu'ils invitent leurs hôtes allemands dans un restaurant qu'ils ont déjà réservé. Les Allemands « font la tête », ils auraient préféré une solution simple, pratique, rapide, car il y a de nombreux points à l'ordre du jour. Ils craignent que le temps ne vienne à manquer. Ils sont encore plus mécontents quand les Français disent que l'on poursuivra la réunion pendant le déjeuner alors que les dossiers permettant de traiter les questions sont restés dans la salle de réunion. Les partenaires français sont déçus et vexés de ce qu'ils ressentent comme une mauvaise volonté allemande face à leur effort, intelligent selon eux, d'associer repas et travail pour gagner du temps.*

La situation critique semble relever, d'abord, des différences culturelles nationales. Dans la construction culturelle d'une journée de travail, le repas de midi ne s'inscrit pas de la même façon dans les deux cultures. De plus, la culture allemande préfère séparer les activités pour les traiter chacune à son tour (« monochronie » de Hall, 1984). On déjeune ou on travaille. La culture française relie plus souvent des activités différentes entre elles (« polychronie » de Hall). On peut déjeuner tout en travaillant, « joindre l'utile à l'agréable ». Ce qui est subtilité pour eux est

hypocrisie et désordre pour des Allemands persuadés que l'on va gâcher et le travail et le déjeuner.
Toutefois, ces orientations culturelles, allemandes et françaises, ne sont pas des automatismes. Les unes et les autres s'enracinent dans de grandes problématiques humaines, comme séparer ou réunir des activités différentes. Il s'agit d'ailleurs moins d'une alternative entre deux choix que de la possibilité d'effectuer de multiples compositions à partir de ces deux orientations. Les compositions culturelles allemandes et françaises sont donc elles-mêmes variables, par exemple selon les régions ou les générations. Tout cela dépend de l'histoire mais aussi de la liberté qui s'enracine, ici, dans une possibilité fonctionnelle humaine : l'attention peut, soit se centrer plus sur le même pour isoler, pour approfondir, soit se décentrer plus sur l'environnement pour relier, pour associer.
Centrer son attention et son effort sur une activité pour la mieux réussir est valable dans de nombreux cas mais pas dans tous. Il faut parfois être en mesure de décentrer son attention pour faire certains liens. Centration et décentration doivent aussi pouvoir non seulement alterner mais encore se composer. Cette compréhension adaptative humaine connue, il sera peut-être moins facile de rester sur des positions de provocation ou de condamnation de l'autre. Des compromis seront peut-être alors plus facilement cherchés à l'avance et inventés.

L'implicite et l'explicite dans la communication humaine

Les conduites « allemandes » de communication plutôt explicite et les conduites « françaises » de communication plutôt implicite, sont constamment présentes dans les situations critiques. On peut le vérifier en relisant sous cet angle, les quatre situations critiques qui précèdent. On

pourrait y ajouter les deux situations critiques qui, l'une ouvre, et l'autre ferme notre premier texte.
Cette différence dans les cultures de communication allemande et française ne doivent pas nous cacher l'adaptation communicative humaine en général qui requiert que chaque humain puisse communiquer de façon implicite avec des familiers partageant avec lui un même contexte ; et de façon explicite avec des étrangers de façon à construire le contexte commun manquant. Il y a donc là une problématique adaptative humaine très générale. C'est sur cette base commune que les cultures de communication diffèrent et posent quelques problèmes comme le montrent encore les situations culturelles critiques suivantes.

Premier contact très direct[11]

Cette situation, en apparence toute simple est riche de plus d'une dimension problématique. Nous la prenons, d'abord, comme indicative d'un style de communication explicite souvent qualifié de direct. Ensuite, elle est aussi exemplaire de la relation entre orientations culturelles féminine ou masculine dont traite Marie-Nelly Carpentier. Enfin, conjointement, d'une troisième dimension problématiques: « émulation / séduction » dont nous traitons maintenant. On a souvent pris l'habitude de dire la culture allemande orientée vers la tâche, et la culture française, orientée vers la personne. Nous avons souvent critiqué cette caricature. Comment les deux cultures pourraient-elle, la française, se désintéresser de la tâche et l'allemande, se désintéresser de la personne. Chaque culture traite également cette inévitable relation entre tâche et personne, et cela de plusieurs façons.
Toutefois, un biais culturel, historique et statistique, se produit. Les Français opèrent volontiers du côté de la

[11] Voir description p. 67

séduction. C’est la bonne relation qui entraîne la coopération. Les Allemands opèrent plus souvent du côté de l’émulation. C’est l’épreuve surmontée du traitement correct des tâches qui entraîne l’engagement plus facile dans la relation. Dans la situation traitée, on a, du côté allemand : communication directe, explicite, émulation et masculinité.
Du côté français : communication indirecte, implicite, contexte de séduction, féminité. Trois raisons pour que la Française soit choquée et que l’Allemand ne comprenne pas complètement ce qui lui arrive, même s’il est sans doute conscient d’avoir été, en plus, plutôt provocateur.

Programme d’une réunion selon les Français

> *Les membres français et allemands d’un projet transfrontalier doivent se rencontrer prochainement. Le chef de projet est français, il coordonne son action avec un secrétariat allemand. Le projet d’invitation aux membres allemands est court. Il indique le lieu et l’heure de la réunion, toutefois sans ordre du jour. L’objet de la réunion est, si l’on peut dire, mentionné dans le courrier sous cette forme : « La réunion aura pour objectif* de convenir de la *poursuite de l’action...». Les Allemands signifient que, dans ces conditions, ils ne voient pas l’intérêt de la réunion.*

La situation critique n’est pas perçue par les Français. Pour eux la réunion n’a pas besoin d’ordre du jour. C’est la réunion elle-même qui le déterminera. Pour les Allemands cela signifie qu’ils n’ont pas matière à se préparer. La réunion est sans objectif, ce qui présage mal de son déroulement. Mieux vaut la reporter.

Organisation française d'un jumelage franco-allemand

> *Dans le cadre de la foire gastronomique qui se tient tous les ans dans la ville jumelée française, la ville jumelée allemande envoie une délégation de cinquante personnes. Compte tenu des informations horaires données par les Français, les Allemands décident d'une heure de retour. Dans la réalité, les horaires vont se décaler. Ainsi, l'allocution d'ouverture est prononcée avec plus d'une heure de retard sur l'horaire. Par la suite, un déjeuner festif prend lui aussi du temps. Or, on doit visiter le nouveau musée, la ville, le château fort. Après la visite du château, la réception prévue se trouve décalée à une heure largement postérieure à celle du départ fixé par la délégation allemande. De ce fait, les Allemands déclinent l'invitation et reprennent le chemin du retour. Les Français n'en reviennent pas !*

La situation critique résulte du fait qu'en l'occurrence les Français rentrent mal, même pas du tout, dans ce besoin d'organisation précise des Allemands, besoin qui peut, par exemple, être lié à des horaires de trains. Pour ces Français, ils le diront d'ailleurs, le jumelage annuel est un moment festif, exceptionnel. Comme tel, il faut s'y abandonner entièrement. Cela implique d'être prêt à dépasser les limites des horaires préalablement indiqués. Les Allemands se montrent « rigides », une fois de plus.

Sur la nécessité d'inspecter une voiture[12]

Cette situation est assez exemplaire dans la mesure où elle conjoint, elle aussi, plusieurs problématiques générales et délicates de toute relation humaine.

---

[12] Voir description p. 71

Par exemple, peut-on dire non à l'autre sans en faire un ennemi ou sans perdre la face. La résolution de cette problématique divise les cultures. Les personnes d'expression directe, explicite, disent « non ». Les autres emploient toutes sortes de moyens pour faire deviner ce « non » de manière indirecte seulement. Leur communication est implicite. Toutefois, ces deux orientations peuvent se composer diversement. Des moyens explicites peuvent être mis au service d'une communication implicite. C'est ce qui se produit dans notre situation critique qui doit aussi résoudre la question d'une relative urgence à trouver une solution.

Il y a, d'emblée, un malentendu sur le « *oui* ». Pour l'Italienne, il signifie : « Oui, j'entends et je comprends votre demande, mais il faut voir la voiture avant de décider ». L'Italienne souhaite que ses interlocutrices françaises puissent constater par elles-mêmes ce qu'il en est. Les Françaises, elles, sont désireuses de se rassurer en apprenant qu'elles vont avoir une solution. Le « oui » de l'Italienne résonne comme un accord : « oui vous pouvez emprunter ma voiture !».

Si l'Italienne est implicite aussi en ce qui concerne le « non » qu'elle sous-entend sans le proférer, elle est par contre explicite quant à la manière dont elle délivre les informations pratiques résultant des caractéristiques de la voiture. Elle pense que les Françaises n'ont pas en tête que l'Italie est un pays où – pour plusieurs raisons géographiques, économiques, pratiques – nombre de voitures sont de dimensions réduites.

Pour les Françaises, qui sont dans leur communication implicite et dans l'urgence, ce déplacement à la voiture et ces détails exhibés sont du temps perdu et de l'hypocrisie. Dans des conditions moins précipitées, les Françaises auraient peut-être été plus sensibles aux craintes, psychologiques et juridiques, tout à fait légitimes, que peut avoir le propriétaire d'une voiture quand il la prête à des

personnes étrangères qui ne l'ont jamais conduite dans une région qu'ils ignorent. C'était le cas, l'Italienne pouvait penser qu'un entassement de personnes étrangères avec tous leurs bagages constituait vraiment, dans sa petite voiture, une insécurité dangereuse. Elle pouvait supposer qu'en voyant la voiture, les Françaises le comprendraient aussitôt.
En fait projections humaines, culturelles et personnelles s'entremêlent des deux côtés, rendant la compréhension mutuelle bien difficile.

Conclusion

Le présent texte a mis en œuvre des propositions interprétatives nouvelles. Nous avons vu la nécessité de découvrir « sous » les différences de conduites culturelles, les nécessités adaptatives que tous les hommes partagent. Cela doit pouvoir être pensé en dépit des mots qui peuvent tromper.
Par exemple, concernant la première problématique, étudiée ici, « objectivité et subjectivité », on pourrait facilement contester toute prétention d'objectivité. Mais on ne pourra pas contester que les humains doivent toujours parvenir à s'entendre pour coopérer, commercer, communiquer.
D'où l'invention de méthodes de mesure : arpentage, comptabilité. Grâce à elles, un collectif humain peut surmonter les désaccords qui autrement subsisteraient si l'on devait juger des choses sur la base des seuls sentiments individuels.
Il faut aussi reconnaître que l'objectivité ne peut pas supprimer les subjectivités, c'est à partir d'elles qu'elle se construit. Cela indique clairement ce qu'est une problématique adaptative humaine générale. Elle se définit par au moins deux préoccupations qui s'opposent mais sont irréductibles et doivent donc, de multiples façons, inventer leur complémentarité.

C'est ici qu'interviennent les cultures. En effet l'invention d'une complémentarité ne se fait pas dans l'abstrait mais en fonction de situations et de libertés concrètes. Si les situations reviennent, si les libres choix se répètent, les biais culturels vont se produire. Ils engendreront des cultures singulières, géographiquement et historiquement situées, par exemple plus magiques, plus religieuses ou plus techniques, plus scientifiques. En même temps, les réponses culturelles différentes ne sont pas privées de la possibilité de s'opposer sur la base de leurs manques ou de leur excès. Les problématiques générales demeurent et permettent de revenir sur certains dosages.

Les références politiques ou religieuses faisant une plus grande place à la subjectivité s'imposent dans certaines cultures. Les références aux sciences, favorables à l'objectivité, peuvent se trouver plus actives dans d'autres cultures.

Cultures et problématiques adaptatives humaines générales ne peuvent jamais s'éliminer mutuellement. Fonctionnellement, les problématiques adaptatives humaines sont déjà là, possibles mais, sans les difficultés des relations culturelles, nous ne saurions pas toujours les « découvrir ». Ce dernier terme est discutable. Dans une certaine mesure, les problématiques adaptatives sont peut-être plutôt construites à la lumière des conflits entre orientations culturelles différentes.

Bibliographie

Brière J.F., Wylie L., *Les Français*, Paperback, 2000.

Carroll R., *Évidences invisibles – Américains et Français au quotidien,* Paris, Seuil, 1987.

Demorgon J., Lipiansky, E-Mmüller, B. Nicklas, H. *Dynamiques interculturelles pour l'Europe,* Paris, Economica, 2003, p. 292-297.

Demorgon J., Will-Muller E., Carpentier M.N. & Euro-Institut, *Guide interculturel pour l'animation de réunions transfrontalières,* Luxembourg, Saint Paul, 2007.

Demorgon J., Will-Muller E., Carpentier M.N., *Interkultureller Leitfaden zur Moderation grenzüberschreitender Sitzungen,* Baden-Baden, Nomos, 2007.

Hall E.T., *Les différences cachées. Une étude de la communication internationale. Comment communiquer avec les Allemands,* Hambourg, Stern, 1984.

Rosenzweig S., *Test de frustration*, Centre de psychologie appliquée, Paris, 2002.

Tap P., *La société Pygmalion*, Paris, Dunod, 1988.

Wylie L., Communication with the French, *The French Review,* mai 1985.

6 L’expérience interculturelle et les émotions

Burkhard Müller

L’apprentissage interculturel a quelque chose à voir avec les émotions. C’est là une constatation apparemment banale. Tout le monde sait très bien que la découverte d’une culture étrangère n’est pas une affaire purement rationnelle, comme lorsqu’il s’agit par exemple d’apprendre les règles du code de la route pour obtenir un permis de conduire. Et il n’échappe à personne non plus que les informations rationnelles ne servent précisément pas à grand-chose lorsque des préjugés d’ordre insignifiant dégénèrent en mépris des étrangers ou qui plus est, en racisme et en xénophobie. Des sentiments puissants et souvent très ancrés sont là, qui neutralisent celles-ci ou les interprètent autrement. Les « échanges » plus sommaires n’y changent rien non plus.

Bien que nous ayons conscience de tous ces éléments, le côté émotionnel est généralement négligé dans la didactique des rencontres internationales, pour la simple raison que les sentiments ne sont pas quelque chose qu’on peut transmettre de manière pédagogique ou modifier selon un accord, comme on a la possibilité de le faire en transmettant des informations et en organisant des rencontres entre différentes personnes. Respecter les sentiments d’autrui est un principe vital. Or, dans la pédagogie internationale des échanges, on a souvent tendance, lorsqu’il s’agit

précisément d'impressions négatives, à considérer comme des tabous les sentiments qu'on éprouve à l'égard des « autres », et du moins à ne jamais mettre la question à l'ordre du jour. Cet état de fait a lui aussi ses raisons.

Qu'ils soient d'ordre négatif et entraînent des réactions de rejet, de mépris ou même de dégoût, ou d'ordre positif et éveillent la curiosité, l'attention, quand ils ne vont pas jusqu'à susciter un véritable engouement, les sentiments liés au phénomène d'étrangeté ou à des personnes émanant d'une autre culture sont marqués par l'histoire que chaque individu a vécue. Ils ne peuvent évoluer qu'en présence de deux conditions : encore faut-il tout d'abord que les expériences soient assez fortes pour évoquer cette empreinte, mais par ailleurs aussi, qu'elles puissent faire l'objet d'un traitement et ne soient pas rejetées. Dans toutes les expériences qui se rapportent à la culture étrangère, ce n'est que lorsque ces deux conditions sont requises que, pour reprendre les termes de John Dewey, « le passé est transporté dans le présent pour élargir et approfondir le contenu de ce dernier » (2005, p. 45)[13]. Cette procédure n'est pas innocente car elle touche notre équilibre intérieur, notre vision de nous-mêmes.

---

[13] Dewey, *L'art comme expérience*, Farrago, 2005, exprime sa pensée de la manière suivante : « Les instants et les lieux, en dépit de limitations physiques et de localisations restreintes, sont chargés d'une énergie rassemblée et accumulée depuis longtemps. Lorsque nous revenons sur un lieu de notre enfance quitté des années auparavant, nous projetons sur cet endroit un flot de souvenirs jusque-là refoulés. […]. La vision, la perception, impliquent plus qu'une simple reconnaissance. Il ne s'agit pas d'identifier quelque chose de présent en terme d'un passé qui en serait totalement coupé. Le passé est transporté dans le présent pour élargir et approfondir le contenu de ce dernier. […]. L'identification approuve et passe à autre chose » (*Ibid.*, p. 45-46).

Comme le souligne Margalit Cohen-Emerique[14], les expériences que l'on vit ainsi, au sens profond du terme, au contact d'une culture étrangère nous atteignent donc sous forme de « chocs des cultures ». Dans un premier temps, nous en sommes à tel point consternés, irrités et agacés que nous ne voulons surtout pas reconnaître leur existence dans la mesure où, précisément, elles mettent à l'épreuve notre bienveillance à respecter l'étranger et à nous ouvrir à d'autres cultures (cf. chapitre 1). Pour accéder au contenu productif d'expériences de ce genre, nous devons non seulement réussir à supporter le choc, nous donner l'occasion de réfléchir plus en détail à ce que ce choc déclenche chez nous, à la transformation qu'il opère en nous, mais par ailleurs aussi, apprendre à nous positionner par rapport à lui.

Dans le chapitre qui suit, j'essaie d'aborder sous cet angle quatre épisodes que les différents auteurs ont tous présentées comme des « situations idéalement typiques ». Je ne les envisage pas par rapport au contenu cognitif ou symbolique qu'elles peuvent présenter pour ceux qui souhaitent comprendre des phénomènes interculturels, mais les interprète comme des chocs émotionnels (relativement mineurs), et donc aussi comme des éléments qu'on a souvent tendance à garder en soi et à ne pas analyser lors d'échanges internationaux. Le fait de considérer les chocs de cultures comme des occasions d'apprendre ne signifie cependant pas qu'il faille développer dans la pratique des rencontres interculturelles une méthode axée sur les chocs émotionnels. A travers ces quelques exemples, il m'importe au contraire d'attirer l'attention sur les événements déstabilisants et petites irritations inévitables qu'on est

---

[14] Cohen-Emerique, M., Der Kulturschock als Ausbildungsmethode und Forschungsinstrument, in Nicklas, H. / Müller, B. / Kordes, H., *Interkulturell denken und handeln*, Campus, Frankfurt/ Main, 2006, p. 317-327.

effectivement censé rencontrer dans n'importe quel programme d'échange. L'objectif consiste ici à établir la manière dont la question est envisagée et les moyens qui permettraient éventuellement d'aboutir à des expériences interculturelles enrichissantes.

Une manière de traiter un choc

La commémoration du bicentenaire[15]

La scène semble décrire une situation qui ne pourrait mieux convenir à un programme d'échange entre jeunes Européens de différentes nations puisque la rencontre a lieu à Paris, à l'occasion du bicentenaire de la Révolution française. On fête ici l'événement qui a engendré la plus forte poussée historique vers une union de l'Europe sous le signe de la liberté, de l'égalité et de la fraternité mais qui a parallèlement été le point de départ des plus atroces hostilités, et ce jour solennel est également là pour exprimer la joie d'avoir surmonté ces difficultés. A l'aide d'appareils photo, le A l'aide d'appareils photo, le groupe international de jeunes cherche à retenir sous forme d'images le spectacle exaltant de cette commémoration.

Mais au moment où l'auteur du compte rendu reprend la scène 15 ans plus tard, à la manière d'un événement qui a marqué sa jeunesse, un autre élément s'est gravé dans sa mémoire : l'atmosphère festive est subitement perturbée par une police trop zélée qui, en quête d'infractions ou peut-être même d'éventuels terroristes, intervient[16] contre un

---

[15] Voir description p. 62

[16] A l'époque, les joyeux visiteurs n'étaient vraisemblablement pas conscients que le président français Mitterrand avait invité à la même date les chefs de gouvernements au fameux « sommet économique mondial » et que cet évènement risquait lui aussi d'énerver la police.

groupe de touristes paisibles. On peut penser que les sentiments des jeunes Européens, lesquels ne s'attendaient pas à devenir ainsi les victimes innocentes du pouvoir d'État, ne sont pas seulement empreints de déception mais aussi de pathos révolutionnaire. Sur le plan affectif, le fait de s'imaginer qu'on est soi-même un peu impliqué confère aux souvenirs historiques de luttes sur les barricades une valeur actuelle. C'est aussi pourquoi la personne qui raconte dit que ces incidents ont modifié « ce que l'année 1789 évoquait pour eux », comme si un morceau d'histoire s'était déroulé une nouvelle fois sous leurs yeux. Je présume néanmoins que les « longues discussions » et « innombrables arguments » qui ont ensuite permis d'analyser le choc concernaient également le fait que les personnes impliquées ont mieux pris conscience de leurs racines historiques.

Mais le choc émotionnel en question a aussi un niveau qui est d'ordre bien plus banal mais reste tout de même assez profond sur le plan de l'expérience individuelle. Un choc de ce genre atteint n'importe quel touriste qui, pour une raison ou une autre, se retrouve à l'étranger en contact avec la police. Le fait d'être confronté à des fonctionnaires et emmené au commissariat ne représente pas la même chose à l'étranger que dans son propre pays. Les jeunes Européens avaient probablement bien à l'esprit que la France d'aujourd'hui est un État de droit où ils n'avaient donc, en tant que simples touristes, rien de sérieux à craindre. Mais leur sentiment disait vraisemblablement autre chose. Chez soi, on peut mieux estimer ce que la police attend d'une personne. A l'étranger, l'affaire devient plus difficile. On a plus de mal à évaluer ce qui est une bavure gratuite ou une intervention justifiée contre une infraction à la loi. Une telle incertitude fait peur.
De toute évidence, le fait de paniquer devant la police dans un autre pays n'est pas en soi une expérience qui, sur le plan affectif, développe les facultés de s'ouvrir à l'étranger ;

elle risque plutôt de provoquer le contraire. Mais dans les conditions en présence, le choc émotionnel qui résulte d'une telle confrontation n'engendre pas non plus simplement de la peur. En premier lieu, à un niveau purement immédiat qui se situe au-delà du rationnel, le groupe se trouve confronté au fait que l'histoire de la Révolution qu'ils croyaient ici pouvoir fêter au milieu des autres d'une manière si innocente est aussi une histoire d'exécution, de provocation et d'abus de pouvoir. En vivant ainsi cette cérémonie du bicentenaire, ils éprouvent la même déception que certains touristes par exemple, qui se comportent comme si le monde entier était leur aire de jeux et remarquent subitement que l'environnement où ils s'amusent peut également devenir très dangereux pour des personnes de leur genre. En second lieu, dans le fait que l'un d'eux accompagne jusqu'au commissariat leur camarade qui vient d'être arrêté, ces jeunes témoignent d'une volonté de vaincre ce type de peur, et l'on peut pratiquement dire qu'ils se confrontent à elle. En dernier lieu, au fil de « longues discussions », le groupe finit par maîtriser l'incident sur le plan intellectuel aussi, en cherchant à exprimer son avis personnel sur la question et en intégrant ce qu'il vient de vivre dans son propre champ d'expérience. Ce n'est que lorsque les trois éléments sont réunis que l'exemple peut devenir un « moment idéalement-typique » d'apprentissage interculturel.

De rien – *Keine Ursache*

Sur la nécessité d'inspecter une voiture[17]

« Les Italiens ne savent pas dire non », telle serait peut-être la manière dont quelqu'un pourrait interpréter cette petite scène s'il s'agissait précisément de trouver des exemples

---

[17] Voir description p. 71

illustrant bien le caractère « typique » de telle ou telle nation. Un autre message reviendrait à dire qu' « il existe toujours, dans les échanges interculturels, des petits malentendus qu'on ferait mieux de surmonter avec un maximum de tact ». Les deux interprétations suggèrent, dans cette histoire, de conseiller aux deux Françaises de prendre l'expérience avec humour en disant à l'Italienne : « Cela n'a pas d'importance, de rien, merci pour la peine que tu t'es donnée, nous allons chercher une autre solution ». En tant que règle pratique destinée à faciliter la communication mutuelle, ce type de conseil est certainement aussi, dans un cas comme celui-ci, raisonnable.

Mais lorsqu'il s'agit précisément de dépister le côté émotionnel de la pratique de l'étranger, des formules d'excuse du genre « il n'y a pas de quoi » ou « de rien » risquent plutôt de nous intriguer. En fin de compte, elles veulent littéralement dire qu'il ne s'est *rien* passé, que ce qui est arrivé était un « incident de rien » ou du moins quelque chose de si anodin qu'il ne vaut pas la peine d'en parler. Or, nous trouvons que l'affaire mérite tout de même qu'on y prête attention, pour la raison très simple que les échanges interculturels, lorsqu'on les examine d'un peu plus près, sont truffés d'incidents de ce genre « qui n'ont l'air de rien ».

Celui qui a appris à observer quelque peu ses propres réactions émotionnelles pourra facilement constater qu'au contact ordinaire de phénomènes étrangers, nous sommes souvent très irrités mais que nous avons également appris, en tant qu'individus éclairés, à nous persuader nous-mêmes du contraire ou à dire à d'autres personnes que cela n'a *aucune* importance. Il en va par exemple ainsi quand nous, Européens de race blanche, passant en ville à côté de gens de couleur ou de personnes vêtues de manière inhabituelle, pensons involontairement à notre portefeuille ; ou encore, quand nous sommes irrités que des personnes d'autres

nationalités - par rapport à des rendez-vous, dans la manière de se saluer, de manger, d'aborder les enfants, de s'entretenir ou de mener une affaire – se comportent autrement que nous avons l'habitude de le faire. Intérieurement, nous nous disons alors que cela ne veut « rien » dire, que l'idée selon laquelle des gens de couleur seraient plus dangereux pour nous que des blancs constitue un préjugé, qu'il s'agit là d'un fait normal et qu'il est donc injuste de notre part de vouloir retirer à d'autres, dans nombre de petites habitudes quotidiennes, le droit d'adopter une attitude que nous ne connaissons pas. Le cerveau qui envisage les choses ainsi a certainement raison. Mais lorsqu'il essaie de nous faire croire que notre réaction spontanée ne veut strictement *rien* dire dans la mesure où lui « pense » (ou nous met dans la tête) autre chose que ce que nous estimons être juste en réfléchissant intelligemment à la question, notre esprit nous prive des chances d'accéder à un apprentissage interculturel. Car ce n'est qu'en reconnaissant nos sentiments sans en avoir honte que nous pouvons les percevoir plus en détail. Ce n'est qu'en nous positionnant ainsi que nous sommes en mesure de déterminer *quels* sentiments nous allons adopter et rejeter dans notre manière d'agir, que nous pouvons aussi nous exprimer sur les points de vue et réactions spontanées que nous souhaitons éviter, et peut-être même réussir à en rire avec d'autres personnes. Il me semble plus positif de réagir ainsi que de penser et de se dire intérieurement « Ce n'est pas grave – *macht nichts* ».

Comme c'est amusant de dénigrer les autres – *über die anderen lästern* –

Parking qui divise Allemands et Français[18]

Du point de vue de l'aspect émotionnel de l'apprentissage interculturel, la scène présente des affinités avec la précédente. On pourrait tout aussi bien interpréter celle-ci en se demandant ce qui est typiquement français ou typiquement allemand. De même ce second exemple permet-il peut-être aussi de trouver un moyen d'éclaircir avec tact des malentendus mutuels, comme le post-scriptum explicatif du narrateur (allemand) de l'histoire essaie précisément de le faire.
Un tel traitement rationnel de la scène reviendrait cependant à laisser de côté les éléments affectifs qu'on distingue très bien ici aussi : dans la situation en présence, les Français ne se contentent pas d'exprimer des préjugés, ils « dénigrent » les autres ; « d'un ton mi-blagueur mi-sérieux », ils discutent d'étudiants allemands qui sont selon eux « riches et sans scrupules ». Mais « jamais » ce point ne fait l'objet d'une conversation avec les partenaires allemands, lesquels sont pourtant des étudiants aussi. Le compte rendu n'indique pas du tout ce que ces derniers en disent personnellement. On dirait que l'affaire les a laissés bouche bée. J'ai néanmoins l'impression que l'histoire en elle-même équivaut à une petite vengeance ultérieure de la part d'un participant qui n'a pas pu riposter à l'époque mais saisit maintenant l'occasion pour dire toute la « vérité » sur ces Français.
Que peut donc vouloir dire un « dénigrement » de ce genre dans des échanges internationaux ? Il s'agit là, en outre, d'un type d'attitude qu'on peut aussi bien, voire plus

[18] Voir description p. 86

souvent rencontrer dans des groupes ouverts qui se comportent avec assurance et jouissent déjà d'une certaine expérience en matière d'échange international, que dans des groupes qui cherchent anxieusement à se démarquer des autres[19]. Pour saisir ce phénomène, on doit pouvoir sentir le caractère émotionnel *bilatéral* du dénigrement. Il ne fait aucun doute que le fait de dénigrer « les autres » exprime des sentiments d'agression. Et nombre d'individus (les Allemands notamment) auront tendance à penser que celui qui critique les autres refuse d'échanger ou détruit les bases de la communication. Même si ces personnes n'ont pas tout à fait tort, ce point de vue manque quelque part d'humour. Il ne voit pas que le dénigrement peut être une forme de communication qui aide à surmonter un aspect émotionnel paradoxal, lequel consiste précisément à se démarquer des autres pour s'assurer de sa propre appartenance tout en continuant à communiquer et à s'orienter vers les autres.[20]

---

[19] Il est également évident que les phénomènes de dénigrement ne se manifestent pas seulement dans l'échange international mais dans tous les contextes relationnels impliquant à la fois une appartenance à un groupe et une délimitation par rapport aux « autres », comme on l'observe par exemple dans les rapports quotidiens de cliques de jeunes. Le « dénigrement » a pour double fonction d'établir une distance et de constituer une communauté. Cf. Deppermann, A. / Schmidt, A., Vom Nutzen des Fremden für das Eigene. Interaktive Praktiken der Konstitution von Gruppenidentität durch soziale Abgrenzung unter Jugendlichen, in Merkens, H. / Zinnecker, J. (Hrsg.), *Jugendforschung*, Annales 2003, Opladen 2003, p. 25-56.

[20] Hans Nicklas a décrit la manière dont on peut traiter, dans le contexte d'un échange interculturel, ce type de paradoxe qu'on appelle « dilemme de Tajfel » (en référence au spécialiste en psychologie sociale Henri Tajfel) et selon lequel le fait de se démarquer d'autres personnes (et souvent de les déprécier) permet de renforcer l'image de soi et la notion d'appartenance (Nicklas, Klammern kollektiver Identität – Zur Funktion von Vorurteilen, in Nicklas, H. / Müller, B. / Kordes, H., *Interkulturell denken und handeln*, Campus, Frankfurt/ M., 2006, p. 109-116). L'intention n'est pas ici de contester le fait qu'il peut également exister, par dénigrement aussi, des formes de démarcation vraiment malfaisantes et méprisantes.

Celui qui considère l'apprentissage interculturel comme une simple occasion d'éclaircir les choses de façon rationnelle contestera l'existence de ce fait paradoxal. Mais celui qui commence à saisir le côté émotionnel de l'apprentissage interculturel reconnaîtra qu'il ne peut jamais s'agir d'une progression didactique linéaire, mais toujours d'un mouvement oscillatoire entre le besoin de se démarquer des autres et celui de s'orienter vers eux. L'objectif d'une didactique de l'apprentissage interculturel ne devrait donc jamais être de mettre un terme au dénigrement mutuel qui existe entre les jeunes, mais bien plutôt de contribuer à ce que celui-ci devienne d'un côté comme de l'autre plus facilement perceptible, plus drôle, plus ludique, de manière à ce que l'alternance entre la démarcation et le rapprochement gagne en légèreté.

Fuite en avant – *Flucht nach vorne*

Premier contact très direct[21]

Il est parfaitement manifeste que ce participant allemand se comporte comme il pense qu'on *doit* se comporter lors d'un échange international. Il s'avance vers une représentante de l'autre culture en s'efforçant de s'exprimer dans sa langue à elle, et même s'il ne maîtrise qu'un « français scolaire », il manifeste de la curiosité et de l'intérêt pour l'étrangère. Mais en agissant ainsi, il se contente de provoquer l'étonnement, la consternation et – lorsqu'on vient à observer la scène à distance – une réaction choquée de la part de sa partenaire.

Dans quelle mesure peut-on interpréter cette histoire comme une scène « idéalement-typique », c'est-à-dire l'appliquer à tout un ensemble d'individus ? Une possibilité éventuelle consisterait à dire que dans toute la bonne

[21] Voir description p. 67

volonté dont il a fait preuve pour échanger et communiquer, le participant a « écrasé » la personne à qui il s'adressait. En matière de « didactique d'échange », il s'est donc pour ainsi dire mal comporté. Dans ce sens, on pourrait par exemple tirer de l'incident la conclusion suivante : il vaut mieux aller vers quelqu'un d'autre assez prudemment, d'une façon incidente et décontractée, qu'aborder cette personne beaucoup trop directement ; il est préférable de raconter quelque chose sur soi-même que de poser d'emblée des questions à son interlocuteur ; il s'avère plus opportun de ne pas aller « droit au but » et de se contenter tout d'abord d'entreprendre ensemble quelque chose de banal, et ainsi de suite.

Toutes ces considérations représentent certainement des conseils et observations utiles, mais elles font abstraction d'un point particulier. Elles partent du principe qu'il s'agit en l'occurrence d'un défaut de *comportement*, c'est-à-dire d'un manque d'égard à l'encontre d'une partenaire qui « n'en est pas encore arrivée là », n'est pas suffisamment disposée à entrer en communication, a besoin pour ce faire d'un peu plus de temps. Mais la scène donne plutôt l'impression qu'il s'agit là d'un double message. Le jeune homme a réellement envie de communiquer mais le « ton très décidé » de sa voix, les efforts qu'il déploie sur le plan linguistique, la rapidité avec laquelle il enchaîne ses questions donnent simultanément l'impression que ce participant allemand agit selon la devise « l'attaque est la meilleure façon de se défendre ». *Lui* est précisément celui qui ne veut pas être « déstabilisé », voudrait maîtriser la situation et venir à bout de l'inquiétude où il se trouve. Sur le plan psychologique, ceci est certainement très compréhensible dans une première rencontre de ce genre. Mais comme l'exemple le montre « de manière typique », cette façon d'agir engendre chez la jeune fille le contraire de ce que ce jeune Allemand

désirait obtenir d'elle : une rupture de communication et une réaction d'indignation.

S'agit-il donc, dans cette situation-ci, d'un exemple d'échange interculturel qui a échoué ? Même s'il semble bien qu'il en soit ainsi, on peut aussi remettre la chose en question. Car si l'on se réfère à la description de la situation, ce choc laisse finalement place à une « semaine de rencontre riche en événements ». Le fait même qu'à la fin de la semaine (et au terme de bien d'autres expériences dont on s'imagine bien qu'elles ont été plus agréables) la participante française réussisse à parler de cette scène et à dire en présence de ce jeune Allemand qu'elle s'est trouvée « déstabilisée », le fait que le choc émotionnel que cet étranger plein de bonne volonté agressive a déclenché chez elle, parvienne à s'exprimer dans un langage que l'on peut désormais *partager ensemble*, tout ceci confère une valeur nouvelle à l'incident et fait de ce dernier une expérience interculturelle importante.

Que nous révèle cette expérience émotionnelle lorsqu'on l'envisage sous un aspect « idéalement-typique » ? Il me semble à cet égard que l'essentiel ne réside pas seulement dans le fait que les deux partenaires ont vraisemblablement la possibilité de « mieux se comprendre » après ce qu'ils ont vécu. Certes, la Française peut désormais sentir que la manière gauche dont le garçon a essayé d'entrer en contact avec elle témoignait en fait de « bonnes intentions », et le participant allemand est peut-être devenu plus sensible au « ton » de son approche et aux messages qu'il a ainsi transmis de manière involontaire. Mais ce que je trouve encore bien plus révélateur, c'est ce mouvement de déstabilisation, puis d'équilibre retrouvé, qui s'est opéré chez la jeune Française comme elle le raconte plus tard. Il n'est pas impossible, du moins l'espérons nous, que ce

participant allemand a correspondu avec elle après cette semaine d'échange ou peut-être même avant.
En corrélation avec son traitement ultérieur, la scène telle qu'elle est rapportée forme donc un tout que l'on ne peut comprendre que dans le lien qui existe entre « ce qui est arrivé » et « ce qu'on en a déduit par la suite ». Le rapprochement des deux permet du moins d'esquisser ce que l'expérience interculturelle représente dans le caractère profond de son côté émotionnel, mais aussi de mieux cerner ce qui est difficile à saisir de l'extérieur et fait donc très rarement l'objet d'une description.
Il s'agit d'un ébranlement lié à quelque chose d'irritant, de choquant, de déstabilisant, mais qui se produit dans des conditions qui n'entraînent pas de réactions immunitaires persistantes, un rejet de l'Autre ou une rupture de communication, mais font au contraire que l'individu peut intégrer l'expérience en question dans son vécu personnel et se servir précisément d'elle pour développer sa sensibilité et sa faculté de perception.

7 Nationaux et étrangers ; hommes et femmes : attaques et défenses

Marie-Nelly Carpentier

Sur la nécessité d'inspecter une voiture[22]

On peut se demander si la catégorie du féminin et du masculin ne traverse pas la plupart des situations critiques. De plus, des situations critiques ne seraient-elles pas des récits plutôt féminins, d'autres des récits plutôt masculins ?
L'exemple de la situation *Qui fait la salade, qui la mange et qu'en dit-on ?*[23] met en évidence un récit surtout féminin. Toute proportion gardée, n'en va-t-il pas de même avec « une voiture qu'il faut d'abord voir » ?
En effet, si diverses analyses ont tout leur sens (Demorgon, Lenhard, Müller), nous sommes obligés d'y constater une donnée centrale : si ces femmes françaises et ces femmes italiennes se retrouvent à discuter, voire à polémiquer à propos d'une voiture, il s'agit d'hommes que l'on doit accueillir à l'aéroport. Dans la discussion, l'une des Italiennes signale que l'un des hommes justement risque d'être trop grand pour la voiture. Pareillement, dans « Qui fait la salade… ? », c'était des femmes en conflit entre elles à propos des hommes et de leurs conduites. Cette dimension

---

[22] Voir description p. 71
[23] Voir description p. 43

supplémentaire s'ajoute, sans aller contre les dimensions d'analyse soulignées par Demorgon, Lenhard, Müller.

Parking qui divise Allemands et Français[24]

Cette situation critique nous paraît typique d'un repérage masculin. Ce sont des groupes nationaux qui s'affrontent. Il est question de la supériorité des uns et des autres à travers leurs capacités de mettre en place une plus ou moins grande organisation et leurs moyens de trouver une plus ou moins grande voiture. Tout cela renvoyant aux performances économiques plus ou moins grandes des Allemands et des Français.
À lire cette situation critique, on a l'impression qu'aucune femme n'est présente dans le groupe allemand et le groupe français. En tout cas, il semble qu'il n'y ait pas lieu de les mentionner comme telles.

Du poisson… mais comment ?

> *Après avoir vu comment le poisson est préparé, des Françaises ne peuvent pas en manger alors qu'elles aiment habituellement le poisson. Un jeune Allemand n'en mangera pas non plus. Finalement, il posera la question à une Italienne : « Vous ne videz pas le poisson ? » La cuisinière explique : « Non, c'est pour que le poisson soit plus moelleux, moins sec… et le goût est ainsi meilleur. »*

De courtes situations de ce genre constituent des occasions précieuses pour donner aux personnes une connaissance de références culturelles qui peuvent faire problème dans les relations internationales. De telles situations portent leur

[24] Voir description p. 86

sens en elles-mêmes sans qu'il soit besoin de très nombreux commentaires. Même à l'intérieur d'une culture nationale, les uns n'aiment pas ce que les autres aiment. Quelqu'un ne pourra pas acquérir facilement un goût nouveau si son imaginaire se trouve barré en raison de l'aspect visuel du plat ou même seulement d'un savoir sur le plat. Ainsi, l'intérieur du poisson est considéré comme sale, les entrailles provoquent du dégoût. C'est le cas d'évoquer des réactions… « viscérales ».
Pour l'Italienne qui prépare le poisson, c'est le moelleux, le naturel du poisson qui sont mis en valeur. Pour elle qui connaît bien les poissons et qui a réalisé ce plat plusieurs fois, elle sait très bien que les viscères ne se mélangent pas avec le reste du poisson. Ceux qui n'ont pas cette connaissance d'emblée pensent : « contamination ». Si on leur servait les filets du poisson sans les informer du mode de cuisson, il est possible qu'ils puissent trouver cela délicieux. L'information donnée ensuite n'aurait pas le même effet. Mais, dans bien des cas, comme pour les escargots, les huîtres, les grenouilles, un tel subterfuge est impossible. Il est plus simple d'accepter que les uns et les autres puissent avoir des goûts différents sans renoncer toutefois à ce qu'ils puissent en changer au cours de leur vie.
Il n'est pas interdit de s'interroger encore autrement. On n'avait pas été, jusqu'ici, confronté à l'expérience courante des épouses souvent amenées, à la demande de leur conjoint, à cuisiner certains plats que leur faisait leur mère. Comme la langue est maternelle, la cuisine aussi est maternante et maternelle. C'est ici un jeune homme qui rejette la modalité culinaire étrangère.

Premier contact très direct[25]

On est, sans doute, dans un modèle bisocial (?) de

[25] Voir description p. 67

masculinité : il faut s'affirmer par rapport à une femme. Cela peut se faire de multiples façons. Il aurait pu lui écrire un poème. La jeune Française, selon le modèle bisocial féminin mais aussi davantage français, s'attend à des égards. Elle imagine être abordée avec intérêt mais aussi délicatesse. Comme Française, la façon dont cet homme allemand lui parle risque d'évoquer la situation d'un interrogatoire policier. Sous cette attitude qui ne se voulait peut-être que franche et directe, la jeune femme ressent de toute façon une certaine violence. Or, c'est peut-être difficile à entendre mais toute violence masculine peut être évocatrice de la situation de viol qui ne peut malheureusement toujours pas être écartée de l'horizon de la condition féminine.

Toutefois, l'analyse doit se poursuivre pour déceler un biais supplémentaire qui peut relever de la culture. Nous en voyons au moins deux. D'abord, la communication allemande est généralement plus directe, plus explicite. Ensuite, la masculinité est peut-être plus développée dans la culture allemande. D'après du moins l'étude des cadres IBM du psychosociologue hollandais Geert Hofstede, l'indice de masculinité est pour l'Allemagne de 66, et pour la France de 43.

Des études conduites à l'occasion des rencontres franco-allemandes ont aussi pu aller jadis dans ce sens (Stummeyer, Dibie & Jaulin).

Un professeur de graphisme français, et des jeunes Allemands

> *Une trentaine d'étudiants en graphisme, Allemands et Français, se retrouvent à Paris pour « l'élaboration d'un site Internet franco-allemand dont le thème est l'Europe ». Les étudiants imaginent un site qui permettrait aux jeunes Européens voire aux jeunes de tous les pays, d'entrer en contact. Des recommandations leur sont faites par leurs*

professeurs français et allemands.
Contrairement aux stéréotypes classiques qui présentent le plus souvent des Allemands comme appréciant peu les interruptions françaises, une jeune Allemande interrompt le professeur de graphisme dans ses explications. Et lui demande : « Quelles sont vos qualifications ? » Le graphiste est abasourdi par une question si directe ! Il donne rapidement ses références et poursuit ses explications... insistant sur la difficulté de communication : « Parfois, on tourne autour du pot… des mots et des concepts utilisés ne sont pas toujours compris et parfois intraduisibles. C'est donc difficile de se comprendre… ».

Il nous a paru souhaitable de faire état de cette seconde situation culturelle critique qui est bien évidemment à rapprocher de la situation *Premier contact très direct*[26].
L'intérêt de ce rapprochement est que les rôles sont ici inversés. Il s'agit d'une jeune Allemande qui se comporte à l'égard d'un homme français de la même façon que l'a fait K. à l'égard de la jeune femme française.
Le rapprochement des deux situations critiques nous paraît avoir l'intérêt de mettre clairement en évidence le phénomène d'une conjonction de quatre dimensions culturelles.
1/ Ce n'est pas à proprement parler cet homme allemand précis qui est plus masculin – encore que ce soit possible - mais toute la culture allemande qui est plus masculine.
2/ Cause, effet ou accompagnement : la communication allemande est souvent plus explicite qu'implicite.
3/ Elle est plus souvent d'émulation que de séduction
4/ S'y ajoute l'influence de la position antiautoritaire de la jeune Allemande qui, comme élève, tolère mal la position de

[26] Voir description p. 67

maître dans laquelle, pour elle, se complaît le professeur français.
Or, la conjonction de ces quatre dimensions entraîne un renforcement producteur d'une certaine dureté, en tout cas pour une sensibilité culturelle française, plus féminine, plus implicite, plus séductrice. La conjonction de masculinité, d'explicite et d'émulation fait que la dimension de pédagogie antiautoritaire – tout en étant bien réelle – donne quand même lieu à une expression qui, au moins dans sa forme, reste autoritaire.
C'est assez souvent autoritairement que bien des Allemands expriment leur idéal de pédagogie antiautoritaire. C'est en tout cas vécu ainsi par bien des Français. Toutefois, il ne s'agit que d'un effet statistique global qui ne préjuge en rien des relations précises de personne à personne entre Allemands et Français.

Équatoriens à Leipzig

> *Un groupe d'Equatoriens nous ont raconté combien leur projet de venir en Allemagne avait donné lieu dans leur pays à des projections négatives. Pour leur part, ils n'étaient pas particulièrement inquiets. Ils ont quand même eu une surprise désagréable à Leipzig. Alors qu'ils changeaient de l'argent, le caissier leur a soigneusement remis les billets puis il leur a soudain jeté la monnaie sur les pieds. Ils furent donc obligés de se baisser pour la ramasser.*

C'est encore une histoire entre hommes même si c'est aussi une histoire entre un Allemand de l'Est et des Equatoriens, entre un caissier d'une Allemagne de l'Est dont ses habitants ne sortaient pas et des touristes qui viennent d'Amérique latine. Et, bien entendu, une situation critique entre un Blanc et des « basanés ».

8 Ouvrir les interprétations

Comprendre, coopérer, inventer

Marie-Nelly Carpentier, Jacques Demorgon

Situations culturelles critiques et tentatives pédagogiques

Au-delà des relations des participants entre eux, les situations culturelles critiques concernent également les responsables administratifs, chercheurs, formateurs, pédagogues et animateurs. Ils peuvent mettre en œuvre des projets qui ont du sens et pourtant échouer s'ils ne tiennent pas vraiment compte de l'incidence des cultures et des stratégies des autres mais aussi des leurs.
Les situations culturelles critiques étudiées ci-après, mettent en évidence les illusions et les limites de conduites pédagogiques qui croient, soit détenir l'unique bonne interprétation des situations, soit pouvoir, sans problème, se contenter d'une référence universelle.
Certes, les cultures sont produites à partir de contextes géographiques et historiques différents. Cela n'exclut pas qu'un espace au-delà des cultures nationales puisse être en cours de construction dans l'européanisation et la mondialisation. Il faut pour cela que le déroulement de l'échange puisse avoir lieu, y compris dans ses dimensions

conflictuelles, au lieu de les recouvrir par un consensus boiteux.

1/ Les trois premières situations mettent en évidence la nécessité et les bénéfices de cette exigence d'ouverture au désaccord maintenu. Allemands et Français s'opposent sur la pédagogie d'un « Africain en Allemagne ». Chaque groupe part de son contexte historique sans vraiment le connaître et ignore encore plus le contexte historique de l'autre pays. Donner raison à l'un ou à l'autre groupe n'aurait aucun sens. Ce serait faire fi de cette différence géo-historique qui doit être découverte et comprise. Les deux autres situations *Débarquement ou invasion*[27] et *L'argent des Roumains*[28] révèlent bien l'intéressante découverte de l'enchevêtrement entre les cultures, les stratégies et le début d'une généralisation réflexive.

2/ Les trois situations critiques qui terminent le présent texte mettent en évidence les limites des pédagogies qui se veulent transculturelles. Même si le but pédagogique poursuivi peut avoir quelque chose d'universel (ouvrir la réflexion, la relation, l'attention), sa mise en œuvre dépend aussi des données culturelles et stratégiques des personnes. Regarder en face comment sa culture est parfois perçue négativement peut, par exemple, constituer un but pédagogique judicieux. Un pédagogue allemand propose cette prise de conscience aux Allemands et aux Français. Les premiers sont prêts à jouer le jeu mais les seconds n'y voient que provocation contre eux.

Penser que les participants devraient bénéficier de situations d'échange, à la fois en petit et en grand groupe, semble une sage perspective. Pourtant, une équipe franco-allemande qui souhaite conduire les participants dans ce sens va révolter les deux groupes : les Allemands et les Français.

Enfin, faire très attention aux consignes avant d'agir est certainement une bonne conduite pour tout le monde.

---

[27] Voir description p. 128

[28] Voir description p. 131

Toutefois, si par précipitation et négligence de lecture complète, la consigne finale qui commande, en fin de compte, de suspendre le travail, n'a pas été lue, le réveil sera douloureux pour tous. Avec, tout de même, à l'arrivée, une importante différence : le « piège » de la méthode révoltera très différemment les participants allemands et français.

La pédagogie interculturelle souffre d'un paradoxe. D'un côté, elle doit tenir compte des *habitus* (Bourdieu, 1989) des participants. De l'autre côté, pour leur permettre de communiquer, elle doit les aider à construire un terrain commun mais elle doit le faire avec eux, dans l'ici et maintenant, au plus près de leurs préoccupations.

Dans ce contexte interculturel, jouer les provocateurs n'est pas une bonne idée pédagogique.

Un pédagogue africain en Allemagne désapprouvé par des Français

> *Une association allemande de lutte contre la xénophobie travaille avec un pédagogue africain. Il intervient dans diverses classes primaires à la demande des enseignants. Lors d'un programme de formation franco-allemand, on lui demande d'exposer son travail. Il précise qu'il s'agit pour lui de permettre aux enfants de rencontrer un Africain noir, de se familiariser avec sa personne jusqu'à le toucher. En plus, il leur donne des informations géographiques et historiques concernant l'Afrique. Après le départ de l'intervenant, les participants français manifestent vivement leur désapprobation à l'égard de cette pédagogie, certes concrète. En particulier, l'un d'eux, d'origine maghrébine, trouve que l'Africain se met en position d'être traité comme « une bête curieuse ». Les participants allemands sont surpris : cette pédagogie a sa place et son*

utilité. Un vaste débat s'en suit au cours duquel des participants allemands s'étonnent que le participant d'origine maghrébine puisse adopter la position française.

Pédagogie culturelle et pédagogie universelle doivent pouvoir se relier. D'abord, la première doit tenir compte des histoires différentes des pays. La France a un passé colonialiste que l'Allemagne n'a jamais eu au même degré. Les Français ont eu, autrement que les Allemands, l'occasion de côtoyer des Africains. Dès la fin du XIXe siècle, selon Michael Nerlich (1997), on trouve en Allemagne un discours anti-français dénonçant précisément la « négrification » de la France et la menace qu'elle fait peser sur l'Europe.

Même s'il va de soi que les attitudes racistes sont toujours largement présentes en France, la perspective universelle des « Droits de l'Homme » tente d'y faire barrage et y réussit en partie. Le dépassement du racisme est également à l'ordre du jour en Allemagne mais certaines expériences peuvent être, ici ou là, nécessaires, comme un apprentissage concret, seul en mesure de lever certaines fermetures naturelles, spontanées ou acquises.

Pédagogie « réaliste » des Allemands et pédagogie « idéaliste » des Français ont toutes deux leurs limites. Mieux vaut des corrections mutuelles que des reproches.

La pédagogie qu'un Africain met en œuvre en Allemagne est-elle ou non opérante là où elle intervient ? Telle est la question de fond. Même si par ailleurs, ou ensuite, la critique virulente émise par un Français d'origine maghrébine (et d'autres) n'est pas dépourvue de sens dans une perspective d'évolution.

Débarquement ou invasion ?

Un groupe franco-allemand discute dans un train qui, maintenant, longe la Côte normande. Un Allemand

évoque « l'invasion ». Un Français lui demande pourquoi il utilise « ce mot nazi ». L'Allemand lui demande : « En quoi est-ce un mot nazi ? ». Le Français répond en invoquant l'étymologie : « Invasion, du latin « invadere » : pénétrer violemment, agresser quelqu'un. » Il ajoute : « Les Américains et les Anglais qui débarquent en Normandie sont pour les Français des libérateurs. Vous devez également voir les choses ainsi si vous ne voulez pas passer pour un nazi ». Après un instant de silence gêné, un Allemand demande : « Comment, vous les Français, appelez-vous 'l'invasion' » ? Réponse : « Tout simplement 'le débarquement'. Vous avez aussi ce mot en allemand ? » Un Allemand dit : « Oui, tu as raison. C'est une erreur de notre part, je ne connaissais pas l'étymologie du mot 'invasion'. ».

Les participants en restent là. Par contre, la situation critique va rebondir et se prolonger à travers une recherche entreprise par les responsables de la rencontre.

Les responsables de cette rencontre veulent interroger les ouvrages historiques. Dans le Ploetz, (édition de l'année 1960) c'est le terme de « Landung *» (débarquement) qui est utilisé, alors que Ploetz a gardé ses sympathies nazies bien après l'effondrement du Reich. Dans l'ouvrage «* Eine deutsche Geschichte *» (« Une histoire allemande ») publié en 2001, on utilise indifféremment « invasion » et « débarquement ». Dans la langue de tous les jours en Allemagne, le mot «* invasion *» reste profondément lié au débarquement des Alliés en 1944. Chacun sait qu'il s'agit de cet événement-là. Ce n'est pas le cas avec «* Landung *». Il faut demander de quel débarquement il s'agit : en*

> *Normandie, en Italie, sur la Riviera ? Avec* « Invasion *», pas d'équivoque, c'est le débarquement en Normandie. La discussion entre les responsables conduit d'abord à l'hypothèse que le terme «* Invasion *» relevait de la propagande allemande de cette époque. Jusqu'au moment où l'un d'eux découvre qu'en anglais, le mot « invasion », est également employé pour désigner le D-Day. L'*Encyclopedia Britannica *écrit : "During the weeks preceding D-day (as the date fixed for the invasion was called…)" vol. 23, p. 792K.*

On le voit, la situation critique a rebondi de façon bien intéressante. D'abord, une pédagogie interculturelle se réfère aux situations nationales historiques différentes et à leurs transmissions.
Que ces transmissions aient été elles-mêmes différentes, cela reste une possibilité qui n'est pas exclue par les responsables. Cela n'empêche pas qu'une partie au moins du mot allemand « invasion », et *a fortiori* son emploi en anglais, puissent réclamer une interprétation complémentaire.
Un concept est aussi une création langagière, relativement abstraite, définissant une réalité dans sa généralité. C'est le cas pour le concept d'« invasion ». L'invasion apparaît alors sans connotation comme un fait en soi. Une « invasion » est un mouvement de pénétration sur un territoire. Le concept d'invasion peut donc être utilisé à la fois par ceux qui sont envahis et par ceux qui envahissent.

La situation « *Débarquement ou invasion ?* » nous oblige à prendre conscience qu'il est difficile de s'en tenir à une orientation universaliste au cœur de positions et d'expressions culturelles nationales. D'autant plus quand celles-ci sont liées à des événements historiques tragiques où des ennemis se sont affrontés douloureusement. En ce

sens, pédagogie culturelle et pédagogie universaliste ne devraient pas chercher à s'éliminer mutuellement mais plutôt à se compléter.

L'argent des Roumains

> *Un groupe franco-germano-roumain de travailleurs sociaux doit se retrouver dans une ville française. Lors de la rencontre de préparation en Roumanie, le responsable roumain explique dans un français parfait qu'il est impossible de demander une participation financière aux jeunes Roumains. Les formateurs français, conscients des différences de niveaux de vie entre les deux pays, acceptent l'état de fait sans discussion. Lors de la première rencontre en France, les formateurs demandent aux participants allemands et français de faire attention à cette différence des niveaux de vie. Par exemple, en ne proposant pas trop souvent d'aller prendre « un verre », ce qui pourrait mettre les Roumains dans une situation difficile. Or, pendant la rencontre, on constate que les jeunes Roumains, dès qu'ils ont un moment de libre, se précipitent dans les magasins pour en ressortir avec d'énormes sacs remplis de leurs achats. Sans que les Roumains le remarquent, Allemands et Français discutent de la contradiction entre les déclarations préalables des Roumains et leur conduite actuelle.*

La présente situation critique concernant l'argent des Roumains est exemplaire quant à la difficulté d'interpréter les comportements des autres. Cette difficulté résulte d'ailleurs de tout un ensemble de présupposés psychologiques pas toujours conscients et de conduites qui en résultent.

1/ En tout premier lieu, le déséquilibre économique entre partenaires n'est pas facile à gérer. On serait de toute façon plus tranquille avec une situation égalitaire.
2/ De plus, dans beaucoup de cultures, les questions d'argent se présentent comme un tabou ; il n'y a pas vraiment de communication sur le sujet.
3/ Ensuite, dans le « subconscient » éducatif, on ne peut pas à la fois se présenter en déficit d'argent et faire des dépenses relativement importantes.
4/ Enfin, la question de la confiance que l'on peut ou non se faire entre partenaires d'une rencontre est également toujours présente et délicate. On craint de soupçonner à tort mais on veut pourtant connaître la réalité.
5/ D'où un échange caché entre participants allemands et français sur ce qu'ils vivent comme une contradiction des Roumains entre non-participation aux frais du programme et achats multipliés.

Une telle situation critique présente l'intérêt de nous obliger à séparer clairement les données culturelles nationales et les conduites stratégiques des personnes. Cette séparation est souvent impossible à faire sans échange avec les intéressés. Sachant cela, les formateurs de la rencontre s'appuyèrent sur un petit réseau de sympathie franco-germano-roumaine qui s'était constitué, afin d'éclairer les faits par un échange discret.
Sans préjuger d'une élucidation totale de cette question, deux dimensions s'imposèrent davantage. Peut-être d'ailleurs se mélangeaient-elles ?
Il n'était pas exclu que certains produits français soient achetés pour être revendus plus chers en Roumanie. En même temps, en raison de l'importance des liens collectifs familiaux et amicaux dans le pays, des commandes avaient été passées par ceux qui n'avaient pas la chance de pouvoir se déplacer.

Nos projections sur autrui, ici des Roumains, sont souvent élémentaires et hâtives. Elles sont destinées à nous conforter dans nos ressentis et nos intérêts. S'interroger de façon plus ouverte sur les autres avant de les condamner représente une condition minimale d'objectivité. Surtout quand il s'agit de la question sensible du rapport entre l'identité nationale et l'argent.

Endosser la stéréotypie de sa propre culture : des Français choqués

> *Un animateur allemand propose un exercice de groupe qu'il juge interculturellement formateur. Les Allemands se voient attribuer la responsabilité de débattre dans un premier temps des objectifs à atteindre et des démarches à suivre, pour ensuite, pas à pas, les mettre en application. Il est demandé aux Français de commencer sur-le-champ, en essayant différentes démarches, quitte à les rejeter après. Les Français protestent avec véhémence. Furieux, l'un d'eux déclare qu'il en a vraiment assez qu'on lui fasse sentir que le modèle allemand est le meilleur. « Ici », souligne-t-il, « les Français sont sans cesse mis à l'écart par les Allemands*. »

Un animateur allemand a l'idée d'une formation culturelle ingénieuse confrontant chaque groupe mono-national à sa pratique culturelle supposée. Les Allemands devraient jouer aux Allemands en mettant en œuvre une stricte méthode organisationnelle allemande. Les Français devraient jouer aux Français en se référant au « système D ». Préjugé ou non, l'exercice aurait pu conduire à en débattre. Or, il ne peut même pas avoir lieu. Les Français, peut-être en position défensive, refusent le jeu. L'animateur n'avait pas révélé le sens de l'exercice. Il souhaitait que les participants puissent le découvrir eux-mêmes. Le contexte interculturel,

semble-t-il, était déjà trop compromis, en tout cas du côté français, pour permettre une telle attitude ludique exploratoire.

Consigne pédagogique visant à former petits et grands groupes

> *Les deux animateurs allemand et français se heurtent à une difficulté. Une majorité de Français ne cesse de réclamer des réunions plénières plus fréquentes. Une majorité d'Allemands s'y opposent et préfèrent les échanges interpersonnels en petits groupes. Les deux animateurs tentent de résoudre le problème par un compromis. Ils imaginent un dosage équilibré de petits et de grands groupes. Malheureusement, contre toute attente, la solution qu'ils trouvent pertinente, monte tout le monde encore plus contre eux. Participants allemands et français restent sur leurs positions.*

L'observation et l'enquête ont montré que les participants allemands s'interrogeaient sur la possibilité d'adhésion à des identités nouvelles, par exemple d'ordre écologique. Ils voulaient s'en informer en petits groupes. Les participants français souhaitaient davantage de réunions plénières pour aborder des thèmes plus généraux, d'histoire et de politique. Une fois de plus, en parlant de ces sujets, on n'a pas pu éviter de renvoyer de nouveau les Allemands au nazisme, ne serait-ce qu'indirectement.
Des situations nationales différentes dans les développements de l'histoire et de l'actualité se vivaient librement à travers des implications opposées Pour ces jeunes, c'était une question de constructions identitaires diversement en cours. Une pédagogie articulant petits groupes et grands groupes n'était, pour eux, qu'un projet théorique artificiel. Les participants ne vivaient pas la

rencontre en théorie mais à travers leur interaction conflictuelle qui était, en même temps, évitée et jouée grâce à cette opposition entre petit groupe et plénière. Cette manœuvre de contournement était vraiment pleine de sens pour les uns comme pour les autres : ils n'entendaient pas laisser une méthode pédagogique dénaturer cette expérience.

Mieux comprendre les consignes avant d'entamer la tâche : des Allemands choqués[29]

> *Une équipe française et une équipe allemande sont mises en concurrence pour la réalisation, en un temps donné, d'un projet comportant beaucoup de règles à respecter. Après une heure d'efforts, l'animateur français déclare que tout le monde a perdu. En effet, en lisant les consignes, personne n'avait fait attention au dernier petit paragraphe illisible selon lequel s'ils ne tenaient pas compte de ce dernier, les joueurs devraient renoncer aux scores de toutes les parties précédentes. Chaque groupe mono-national, stimulé par la concurrence, et pour réussir avant les autres, s'était mis à la tâche trop rapidement. Les Allemands sont abasourdis mais les Français soulagés. L'un d'eux dit : « Quel petit jeu sympa ! » Nombre d'Allemands, d'une humeur massacrante, se retirent dans leur chambre. L'un d'entre eux, questionné par un ami, lui répond : « C'était débile, je préfère ne pas en parler. Tu bosses comme un dingue, persuadé que tu auras le meilleur score et tu t'aperçois brusquement que tout ça, c'était pour des prunes. »*

Un animateur français souhaite travailler sur l'attention, une

---

29 Voir aussi situation *Un jeu pour des prunes* p. 72

fonction psychologique commune aux Allemands et aux Français. Il utilise pour cela un exercice, peut-être trop subtilement composé, presque comme un piège, destiné à mettre en évidence le comportement d'inattention. On voit bien l'intention pédagogique de l'exercice : apprendre à éviter la précipitation, faire attention au détail qui peut tout remettre en cause.
Toutefois, ce travail est proposé par un animateur français dans un groupe franco-allemand où coexistent des *habitus* culturels différents à l'égard de l'implication dans une tâche. Au moment où l'animateur dévoile le piège de l'exercice, l'effet n'est pas du tout le même chez les Allemands et chez les Français. L'animateur français aurait dû prévoir cette déstabilisation très inégale des deux groupes.
Si l'exercice n'était pas de sa part une provocation adressée à la culture allemande de l'émulation (cf. *Premier contact très direct* p. 68), il aurait dû le présenter autrement. S'il l'avait introduit comme une expérience, les deux groupes l'auraient vécu comme une surprise ludique, et en déduire des analyses et des explications.
La vérité, c'est que l'animateur français, désireux de briller par cet exercice « astucieux », tenait trop à piéger les participants. Il ne voulait surtout pas stimuler la méfiance et donc l'attention d'un participant qui aurait pu découvrir la clause, suspendant toutes les autres, et qui empêchait donc de commencer le travail.

Conclusion

Exigence d'universel et pédagogie de l'adaptation

Doit-on tirer des situations critiques étudiées qu'il faut renoncer à toute perspective d'universalité ? Ce n'est pas si simple. Le faire, n'empêcherait pas tel ou tel d'imposer son

propre point de vue comme meilleur, sans même se référer à la catégorie de l'universel.
En ce sens, la référence à l'universel est plutôt une protection. Elle pose la question : « Cette pédagogie peut-elle être considérée comme universelle ? ». La réponse ne réside pas dans un absolu qui existerait d'avance mais dans une démarche relationnelle des acteurs de cultures différentes. Ce sont eux seulement qui peuvent éprouver le sentiment d'aller vers une construction nouvelle plus universelle que les précédentes.

On peut généraliser ailleurs qu'en pédagogie. Ainsi, les oppositions, entre Allemands et Français, concernant la bonne conception d'une bibliographie, sont multiples et relatives. Plus souvent, des Allemands se montrent plus explicites. Ils ne veulent pas de prénoms réduits aux initiales, ce qui confond les femmes et les hommes. Ils font primer la mention de la ville d'édition sur le nom de l'éditeur, préférant même souvent éliminer totalement ce dernier qui, il est vrai, peut changer avec le temps. Ils peuvent vouloir aussi la mention du nombre de pages du livre, etc. Tout cela est souvent vécu comme des exigences exagérées pour les Français.
En fait, aller vers l'universel, c'est surtout se rendre compte des nombreuses exigences et de leurs contradictions. Si la perspective implicite perd telle ou telle information, la perspective explicite plus précise alourdit la bibliographie, décourage le lecteur. Nombre de livres, aujourd'hui, renoncent à toute bibliographie.
Pas de solution universelle en bibliographie mais une conscience possible des limites des choix culturels des uns et des autres. C'est déjà çà.
Un auteur français, Jean-François Billeter (2006) écrit : « Quand je n'indique pas le lieu d'édition, il s'agit de Paris ». Il ferait sans doute un choix différent si son livre et sa bibliographie concernaient des étrangers.

L’universel doit représenter non « la » solution que l’on impose à tous et partout mais la conscience chez tous que bien des choix différents peuvent être faits. Cela, en fonction d’exigences dont chacune n’est légitime que si c’est elle qui convient le mieux à une situation donnée.

Ce que l’exigence d’universel permet de critiquer, ce n’est pas telle solution singulière c’est seulement le fait qu’elle peut vouloir s’ériger en absolu, détruisant alors les possibilités d’adaptation aux situations réelles souvent changeantes.

Bibliographie

Billeter J-F., *Contre François Julien,* Paris, Allia, 2006.

Bourdieu P., *Le sens pratique*, Paris, Minuit, 1989.

Demorgon J., *Complexité des cultures et de l'interculturel. Contre les pensées uniques*, Paris, Économica, 3e édition, 2004.

Demorgon, J., *L'exploration interculturelle, Pour une pédagogie internationale*, Paris, Armand Colin, 1989.

Nerlich M., "La haine de la France", pp. 54-59, in *Magazine Littéraire*. Deux siècles de passions intellectuelles - France-Allemagne : l'amour et la haine, n° 359, 11 1997.

9 Identités historiques en Europe et situations critiques

La méconnaissance de l'histoire des autres

Jacques Demorgon

Vivre et penser l'histoire : une exigence métacommunicative et métacognitive

Les situations culturelles critiques, intellectuellement stimulantes, sont bien plus que des devinettes pour chercheurs, formateurs et animateurs. Elles constituent d'abord des problèmes concrets posés à ceux qui, dans l'international, dans le transfrontalier, communiquent et coopèrent de façon régulière (Euro-Institut, Will, Demorgon, 2007).

Un véritable apprentissage interculturel ne peut résulter de simples habiletés de décodage. Il suppose d'abord l'épreuve du passage, souvent prolongé et renouvelé, par l'incompréhension (Dibie, Wulf, 1999).

Il suppose ensuite que cette incompréhension puisse être l'objet d'un échange entre les acteurs qui ne parviennent pas à se rejoindre, dès lors qu'ils ne partent que de leurs différences culturelles.

Un tel apprentissage repose nécessairement sur un dépassement des situations de départ en direction de la découverte ou de l'invention de bases communes. C'est le

travail de la métacommunication à propos des chocs, malaises et conflits interculturels. Échange sur le sens à donner à tel échange, la métacommunication est une nécessité adaptative vitale. Bateson (1980) la met en évidence dès la communication animale. Les jeunes chiens, quand ils « jouent » à se mordre, doivent métacommuniquer qu'ils ne se querellent pas vraiment.

Des difficultés persistantes voire de véritables blocages entraînent la métacommunication à reconnaître une telle complexité du réel qu'elle doit recourir à la recherche métacognitive (Demorgon u. a. 2001, 2003).

La métacognition souligne l'existence de questions dont les réponses non présentes, peut-être même disponibles, seront à trouver, à inventer. D'où viennent donc nos incompréhensions ? D'où venons-nous pour ne pas nous comprendre ? Quel langage supplémentaire nous manque même quand nous partageons la même langue maternelle, la même culture de base et plus encore quand nous ne les partageons pas ? Il nous faut inventer cette langue absente.

Nous avons vu dans nos deux précédents textes que cette langue potentiellement commune reposait, en partie, sur la prise en compte des stratégies personnelles et de l'adaptation humaine. Nous allons constater, grâce à de nouvelles situations culturelles critiques, que cette langue manquante repose aussi sur la connaissance des pays et des identités qu'ils ont constituées à travers leur histoire.

Il est impossible de conjoindre l'humain, le culturel et le personnel, sans s'ouvrir à l'histoire conflictuelle de l'aventure humaine. C'est en faisant l'histoire que les hommes se font. Ils y puisent, souvent pour longtemps, leur identité fondamentale, à la fois collective et personnelle.

Comme l'histoire vécue par les uns n'est pas celle vécue par les autres, les ignorances et les incompréhensions sont nombreuses, fréquentes, et les blessures narcissiques importantes deviennent des sources de mésentente voire d'hostilité.

En ce sens, l'échange en situation internationale et interculturelle, même s'il insiste, peut aussi ne pas aboutir s'il se montre incapable d'interroger les documentations scientifiques et historiques, voire de les reprendre et de les développer (Demorgon, 2002).
Dans la prise en compte des situations culturelles critiques qui suivent, nous sommes conduits à passer par un contexte franco-allemand qui se mêle à d'autres échanges internationaux. Ces situations critiques, liées à l'histoire européenne, ne concernent pas seulement Allemands et Français (y compris les Guyanais), mais encore les Roumains, les Polonais, les Hongrois, les Lettons. Ces pays ont été soumis par leurs voisins au point d'y perdre leur liberté voire leur existence.
La présence, dans les rencontres et dans leurs situations critiques, de jeunes ressortissants de ces pays est aussi le signe du travail important et original effectué par l'OFAJ avec les jeunes d'Europe de l'Est et leurs correspondants, analogues et différents, de l'Ouest.
Ces rencontres ont comporté des surprises, pas toujours agréables, concernant les identités liées à une histoire tragique réciproquement méconnue.
La progression vers de meilleures communications et coopérations en Europe devra donc aussi passer par de meilleures informations concernant le tragique de l'histoire européenne (Demorgon-Wulf, 2002).
Les guerres des Balkans, imprévues, ou du moins mal anticipées, en ont témoigné.

Situations culturelles critiques directement liées à l'histoire de l'Europe

Occultation d'une provocation hongroise envers les Français

> *1/ Lors d'une rencontre franco-germano-hongroise, les jeunes Hongrois adoptent une attitude très négative, voire hostile. Pourquoi tournent-ils par exemple le dos aux autres quand ces derniers veulent trinquer avant de boire leur bière ?*
> *2/ Au cours de la rencontre, les groupes effectuent un exercice projectif classique. On dessine sommairement une carte représentant le territoire de l'autre pays et chacun y ajoute des symboles correspondant à l'idée qu'il se fait de ce pays. En présence des enseignants, les jeunes Hongrois dessinent une carte de France coupée en trois et écrivent rageusement « Deutschland » sur les deux tiers. Leurs enseignants les mettent en garde : « Vous ne pouvez pas montrer ça aux Français ». Les jeunes Hongrois acceptent mais dénoncent encore le fait que les jeunes Allemands et Français, inconscients, trinquent à la bière comme, leur a-t-on dit, les négociateurs victorieux lors du Traité de Versailles. Par la suite, les accompagnateurs hongrois sont soulagés d'informer leurs hôtes, à savoir les responsables français, de l'incident, en leur montrant la carte qu'ils ont retirée de la circulation.*

Plusieurs dimensions sont à prendre en compte concernant le l'information historique et la pédagogie. Il est facile de critiquer les enseignants hongrois. Mais il faut d'abord reconnaître que la situation est d'un maniement difficile et requiert un ensemble important de références historiques.

1/ D'abord, à l'issue de la première guerre mondiale, le traité de Saint-Germain-en-Laye du 10 septembre 1919 entre les Alliés et l'Autriche, consacre la disparition de l'Empire austro-hongrois. Le destin de la Hongrie va résulter du traité de Trianon établi le 4 juin 1920 et ratifié le 13 novembre de la même année. Pour les Hongrois, ce traité fut signé par le régent Horthy qui venait de prendre le pouvoir en renversant la République des Conseils. Le territoire de la Hongrie se trouvait effectivement amputé des deux tiers, ramené au seul centre de la plaine moyenne du Danube, autour de Budapest. Cette amputation est particulièrement visible et saisissante si l'on compare « L'Europe des nations en 1914 » dans *l'Atlas historique* de Georges Duby (1987) et « L'Europe entre les deux guerres mondiale » dans *l'Atlas des Européens* de Gérard Chaliand & J.P. Rageau (1989).
Pataki (1998) précise : « La Hongrie perd 2/3 de son territoire, passant de 280.000 à 93.000 km2, et 1/3 de sa population : 3,5 millions de Hongrois étant désormais à l'extérieur du territoire national ». Cette amputation comporte la Slovaquie, la Transylvanie, une partie du Banat rattachée à la Roumanie; ainsi que la Croatie rattachée au royaume de Serbie. C'est l'origine du « problème des fortes minorités hongroises présentes au sein des États successeurs de l'Autriche-Hongrie (Slovaquie, Ukraine, Roumanie, Yougoslavie, Croatie, Slovénie, Autriche) ».
2/ Lors de la seconde guerre mondiale, la Hongrie s'alliera aux puissances de l'Axe, dans le but de récupérer ses territoires perdus. En 1944, le régent Horthy sera éliminé quand Hitler occupera le pays et permettra l'accès au pouvoir du parti fasciste des Croix fléchées. Après la défaite, le traité de Paris (1946-1947) reconduit les décisions du traité de Trianon. La Hongrie reste amputée des deux tiers de son territoire d'avant la première guerre mondiale.
3/ On ignore ce que les jeunes Hongrois savent de ces phases de leur histoire mais ce qui est certain, c'est qu'ils ont encore une conscience forte de cette importante

réduction des 2/3 du territoire de leur pays, faite en 1920 et confirmée en 1947. Mais pourquoi les jeunes Hongrois manifestent-ils une certaine hostilité à l'égard des jeunes Français ?
Les Français font partie des vainqueurs qui ont signé les traités de Trianon en 1920 et de Paris en 1947. Connaissances scolaires, informations idéologiques ambiantes ? Ces hypothèses devraient être étudiées.
4/ Quant aux accompagnateurs hongrois auraient-ils dû prendre le risque d'un malentendu interculturel s'ils ne se sentaient pas en mesure de mobiliser les informations nécessaires afin de faire comprendre aux jeunes une situation extrêmement compliquée ?

Méconnaissance totale chez les Français de la tragédie nationale vécue par les Polonais

> *Lors d'une rencontre franco germano-polonaise dans le sud de la France, chaque groupe national doit présenter par écrit ses préjugés, positifs et négatifs, sur les deux autres pays. Les Français caractérisent la Pologne par une quinzaine de points positifs et négatifs. Un des points négatifs, c'est que pour eux (…) la Pologne ainsi que (…) la Russie, c'est très loin. La jeune animatrice polonaise est très choquée et blessée. Au cours de la conversation qui s'en suit, les Français déclarent qu'eux non plus ne sont pas très contents parce que les Polonais les considèrent comme intolérants.*

Les Français sont blessés par un diagnostic d'intolérance porté sur eux par les Polonais. De leur côté, en ne faisant pas de différences entre la Pologne et la Russie, traités comme des pays trop lointains pour qu'on s'y intéresse, les Français, du fait de leur ignorance historique, se montrent encore plus injurieux qu'ils ne peuvent le supposer.

Pour l'animatrice polonaise, traiter de façon indifférente « Pologne et Russie », c'est méprisant, offensant. Dire « Pologne ou Russie », c'est comme dénier son existence à la Pologne. L'animatrice le ressent comme un sacrilège. Les Polonais et les Russes sont en effet les pires ennemis comme l'histoire le montre.

Il y a longtemps, la Pologne s'étendait jusqu'aux portes de Kiev. Par la suite, alliée à la Prusse et à L'Autriche (Serrier, 2000), la Russie contribue à faire rayer le royaume de Pologne de la carte de l'Europe (1795-1918). Un moment, Napoléon recrée un duché de Varsovie. D'une façon générale, les Français promettent d'aider les Polonais plus souvent qu'ils n'y parviennent vraiment. D'où un véritable contentieux de déception. Tout cela pèse, aujourd'hui encore, sur l'attitude de la Pologne au sein de l'Europe et permet de mieux comprendre son intérêt pour un rapprochement avec les Etats-Unis.

1914/1918 et les Roumains

> *En Roumanie, de jeunes Français s'étonnent de voir la date de 1919 inscrite sur des monuments aux morts.*

Pour la plupart des Français, la première guerre mondiale s'arrête avec l'armistice du 11 novembre 1918. Pourtant, la guerre se poursuit encore ici et là. Le sort de la Roumanie et de la Hongrie, par exemple, est fixé par des traités complémentaires du traité de Versailles (Neuilly, Saint-Germain, Trianon en juin 1920). La guerre polono-soviétique s'étend même de 1920 à 1921.

Désaccords sur le Front populaire dans un groupe franco-allemand

> *Nous sommes dans un groupe franco-allemand de grands adolescents. Au cours du programme d'échange, il est question du rôle et de l'importance du Front populaire en France. Un bref sondage est effectué par les organisateurs. Il fait apparaître des différences considérables entre les deux groupes nationaux. L'ensemble des douze Français considère le Front populaire comme positif. A l'inverse, onze Allemands sur douze ont une opinion négative.*

Devant ce constat, les responsables de la rencontre consultent les manuels d'histoire allemands à disposition. Or, ils ne font aucune mention du Front populaire français. Ce n'est donc pas en les lisant que les jeunes Allemands ont constitué leur imaginaire négatif. Une recherche plus étendue et plus profonde serait nécessaire.

Hypothèse émise : l'imaginaire du Front populaire a été englobé avec celui profondément négatif concernant le communisme qui signifiait prise violente du pouvoir. Cet imaginaire est demeuré vivace.

L'élimination du Front populaire des manuels d'histoire en Allemagne pourrait venir de ce qu'il représente justement l'exemple contraire. En effet, les communistes, dans la France du Front populaire, ont bien participé un temps au pouvoir mais ils n'ont pas pu le conquérir et finalement, ils en ont même été écartés.

La distorsion franco-allemande dans la représentation du Front populaire est importante et significative d'une distorsion franco-allemande plus générale concernant l'histoire. La constitution d'une histoire européenne commune a connu déjà quelques tentatives limitées. Elle relève d'une perspective courageuse mais encore en chantier.

Allemands et Lettons, choqués par leurs représentations mutuelles

> *Un groupe germano-letton de jeunes de 16 à 17 ans participe à un échange en Allemagne. Les jeunes Allemands viennent de la banlieue est de Berlin, les Lettons de Riga. Dans la première phase de découverte mutuelle, chaque groupe réalise un collage sur son pays et un sur l'autre pays, à partir d'un corpus de magazines. Les Lettons évoquent leur pays en thématisant la double origine (russe et lettone) de leur population. Les Allemands thématisent le nazisme et leur culture de banlieue : tags, squats. La déception ne va pas tarder dans les deux groupes. Les Allemands découvrent que les Lettons ont représenté l'Allemagne en utilisant des images montrant confort, luxe et consommation. Les Lettons constatent que les Allemands ont seulement pu caractériser la Lettonie par un gros point d'interrogation*.

Les expressions identitaires des deux groupes font clairement référence à l'histoire mais de façon différente. Les Allemands s'identifient à partir de deux contextes : l'un, général et historique, comme membre d'un pays, et l'autre, local et actuel, comme vivant ainsi aujourd'hui. Pour les Lettons, tout dépend de leur relation historique à la Russie. Une large part de la population est d'origine russe.
Quant aux projections sur l'autre, les Allemands, présents lors de cette rencontre avec les jeunes Lettons, avouent leur totale ignorance de la Lettonie. L'histoire a pourtant mêlé plusieurs fois les deux peuples. De leur côté, les Lettons ne voient les Allemands qu'à travers leur puissance économique.

Dans la situation critique *Parking qui divise Allemands et Français*[30], les Français, même si ce n'était pas à la même période, faisaient déjà les mêmes projections. Nous avions alors évoqué la relation entre subjectivité et objectivité. Si l'indicateur économique varie vite selon les fluctuations, le stéréotype, quant à lui, est plus stable. Il s'installe à partir d'un jugement posé comme fondamental. Même si momentanément il n'est plus de mise, on postule qu'il le sera de nouveau : l'économie allemande est ou sera florissante.
Dans les faits, après « le miracle allemand », l'économie allemande a fluctué. Globalement, elle a été, cependant, plutôt supérieure qu'inférieure aux autres économies européennes. L'objectivité reste de toute façon relative à des temps et à des lieux précis. Le stéréotype tente de fonctionner comme « vérité » d'ensemble et du long terme.

Immigrés français

> *Lors d'une rencontre franco-germano-hongroise, l'animation aborde la question de l'immigration en France. Un questionnaire est proposé aux huit Français leur demandant de préciser s'ils ont un parent ou un grand-parent d'origine étrangère. Six sur huit sont dans ce cas avec pour origine l'Italie, l'Espagne, le Portugal, la Russie. L'animatrice française précise que Grenoble se caractérise par une très forte immigration italienne, notamment de Corato dans les Pouilles. Plusieurs participants des groupes allemand et hongrois veulent alors vérifier la conclusion qu'ils pensent pouvoir en tirer : « Vous êtes représentés au conseil municipal de Grenoble ?! » Les Français réagissent d'une seule voix : « Mais on est Français ! ».*

---

[30] Voir description p. 86

Les ressortissants des peuples, hier juxtaposés dans des empires, sont davantage orientés vers la persistance des identités personnelles à travers celles des collectivités ethnoculturelles.

Ainsi, en Allemagne avec les Länder, en Suisse, alémanique, romande, italienne, en Belgique (Flamands et Wallons), en Grande-Bretagne (« nations » anglaise, écossaise, galloise, irlandaise), en Espagne, avec les autonomies, par exemple, catalane et basque.
Les ressortissants des cultures de l'assimilation nationale républicaine envisagent plus facilement la réussite d'une identification nouvelle et plus englobante, qui estompe les identités antérieures. En France, cette assimilation a d'abord concerné les régions successivement conquises. La prégnance du national semble s'être relativement imposée. Le cas des Etats-Unis est encore différent, complexe et en évolution (Lacorne, 1997).
Les deux cultures - singularisant chaque collectivité ou assimilationniste - existent ensemble aujourd'hui, l'une à côté de l'autre, en fonction des immigrations.

Plus encore, elles sont réunies dans la même personne : elles coexistent au cœur des mêmes identités personnelles devenues plurielles. On est d'une région et d'une ethnie en même temps que d'un ensemble plus vaste. Les deux cultures peuvent même rester l'une et l'autre importantes.

Rencontre germano-franco-guyanaise et police de l'aéroport

> *Le groupe français est constitué de plusieurs ressortissants d'un DOM, (département français d'outre-mer), la Guyane. Soudain, alors que le groupe débarque à l'aéroport en Allemagne, toute une partie de ses membres ne suit plus ; ils ont été retenus par la police. On appelle les responsables du*

groupe qui clarifient la situation : ils font valoir que ces ressortissants de Guyane sont européens comme les autres, puisqu'ils ont un passeport français.

La présente situation critique fait écho à la précédente, mais en l'étendant beaucoup. En effet, il ne s'agit plus de personnes, voire de familles, immigrées en France depuis les pays européens, mais des habitants de territoires hier colonisés par la France et aujourd'hui détenteurs de la nationalité française.

L'Allemagne s'est bien moins engagée dans cette histoire coloniale. Elle ne peut donc pas connaître les mêmes conséquences qu'en France. D'où ces différences possibles dans la conduite des policiers de l'aéroport, même si une meilleure formation aurait dû les mettre à l'abri de cette « bavure ». On en verra un autre exemple dans le domaine de la pédagogie.

De même, ici, dans le chapitre précédent : *« Un équilibrage pédagogique entre petit groupe et grand groupe ? »*[31], *« Débarquement ou invasion ? »*[32], *« Un pédagogue africain en Allemagne désapprouvé par les Français »*[33], *« L'argent des Roumains »*[34] (Carpentier, Demorgon, *Quid d'une pédagogie universelle ?).*

---

[31] Voir description p. 134

[32] Voir description p. 128

[33] Voir description p. 127

[34] Voir description p. 131

Bibliographie

Bateson G.: *La nature et la pensée*, NY, 1979, Paris, Seuil, trad. fr. 1984.

Chaliand G., Rageau J. P.: *Atlas des Européens,* Fayard, Paris, 1989.

Demorgon J.: *L'histoire interculturelle de l'Europe, Une information monde*, Paris, Économica, 2002, 2e édition.

Demorgon J., Lipiansky E.-M., Müller B., Nicklas H.: *Dynamiques interculturellespour l'Europe*, Paris, Économica, 2003.

Demorgon J., Lipiansky E.-M., Müller B., Nicklas H.: *Europakompetenz lernen*, Frankfurt, Campus, 2001.

Demorgon J., Wulf Ch.: *A propos des échanges bi-, tri et multi-nationaux enEurope,* Ofaj/Dfjw, n° 19.

Dibie P., Wulf Ch.: *Vom Verstehen des Nichtverstehens*, Frankfurt, Campus, 1999.

Duby G.: *Atlas historique*, Larousse, Paris, 1987.

Euro-Institut, Will E., Demorgon J.: *Interkultureller Leitfaden zur Moderation grenzüberschreitender Sitzungen*, Baden-Baden, Nomos.

Lacorne D.: *La crise de l'identité américaine*, Paris, Fayard, 1997.

Molnar: *Histoire de la Hongrie*, Paris, Grasset, 1996.

Nicolet Cl.: *La fabrique d'une nation. La France entre Rome et les Germains*, Perrin, Paris.

Pataki, G. Z.: *Les minorités hongroises dans le bassin des Carpates*, in Jiblin B. et Lacoste Y.: *Géohistoire de l'Europe médiane*. *Mutations d'hier et d'aujourd'hui,* La Découverte, Paris, 1998, p. 86 et s.

Schulze H.: *Petite histoire de l'Allemagne. Des origines à nos jours*, Paris, Hachette, 2002.

Serrier Th.:*Entre Allemagne et Pologne. Nations et identités frontalières*, Paris, Belin, 2000.



Office franco-allemand
pour la Jeunesse
Deutsch-Französisches
Jugendwerk

51 rue de l'Amiral-Mouchez
75013 Paris
Tél. : +33 1 40 78 18 18
www.ofaj.org

Molkenmarkt 1
10179 Berlin
Tel. : +49 30 28 8 757-0
www.dfjw.org